

VISUALIDADES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Reitor

Orlando Afonso Valle do Amaral

Pró-Reitor de Pós-Graduação

José Alexandre Felizola Diniz Filho

Diretor da Faculdade de Artes Visuais

Raimundo Martins

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual

Profa. Dra. Rosana Horio Monteiro

Sub-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual

Prof. Dr. Thiago Sant'Anna

Editora

Profa. Dra. Alice Fátima Martins

Conselho Editorial

Christinne Bernier (UDM, Canadá) / Denise Bernuzzi de Sant'Anna (PUC-SP, Brasil) / Eliane Chaud (FAV/UFMG, Brasil) / Fernando Miranda (UdelaR, Uruguai) / Helio Ferverza (UFRGS, Brasil) / Jorge La Ferla (Universidad de Buenos Aires, Argentina) / Laura Traffi (University Of Wisconsin Milwaukee, EUA) / Nicholas Mirzoeff (New York University, EUA) / Remedios Zafra (Universidad de Sevilla, Espanha) / Ricardo Campos (Universidade Aberta, Portugal) / Rosana Horio Monteiro (UFG, Brasil) Thiago Fernando Sant'Anna e Silva (UFG, Brasil)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(GPT/BC/UFMG)

V834	Visualidades Visual I Faculdade de Artes Visuais I UFG. – V. 14, n.1 (2016). – Goiânia-GO: UFG, FAV, 2016. V. :il.
Semestral	
Descrição baseada em V.14, n.1	
ISSN: 1679-6748	
	1. Artes Visuais – Periódicos I. Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Artes Visuais II.
	Título.

CDU: 7(05)

Tiragem: 150 exemplares

Data de circulação: janeiro/2016

Pareceristas deste número:

Afonso Medeiros (UFPA, Brasil) / Aline Nunes da Rosa (UDESC, Brasil) / Anahy Mendonça Jorge (FAV/UFMG, Brasil) / Belidson Dias (UnB, Brasil) / Carla Abreu (FAV/UFMG, Brasil) / Carla Milani Damião (FAFIL/UFMG, Brasil) / Cleomar Rocha (FAV/UFMG, Brasil) / Elena Rosauero (Universidad Autónoma de Madrid, Espanha) / Fernando Miranda (UdelaR, Uruguai) / João Gabriel Teixeira (UFMG, Brasil) / Jorge das Graças Veloso (UnB, Brasil) / José Ribeiro (FAV/UFMG, Brasil) / Kelly Bianca Clifford Valença (CEPAE/UFMG, Brasil) / Lara Lima Satler (FIC/UFMG, Brasil) / Leda Maria de Barros Guimaraes (FAV/UFMG, Brasil) / Luciana Borre Nunes (UFPE, Brasil) / Luciana Gruppelli Loponte (UFRGS, Brasil) / Luciana Hartmann (UnB, Brasil) / Maria Elizia Borges (FAV/UFMG, Brasil) / Maria Luiza Fragoso (UFRJ, Brasil) / Marilda Oliveira de Oliveira (UFMS, Brasil) / Patricia Bueno Godoy (FAV/UFMG, Brasil) / Rafael de Almeida (UEG, Brasil) / Sainy Coelho Borges Veloso (FAV/UFMG, Brasil) / Samuel De Jesus (FAV/UFMG, Brasil) / Sofia Sampaio (CRIA-IUL, Portugal) / Susana Rangel Vieira da Cunha (UFRGS, Brasil) / Suzete Venturelli (UnB, Brasil) / Thiago Fernando Sant'Anna e Silva (UFG, Brasil)

Créditos

Capa (fotografia): Chador-dadar - Paris Elle - 2006, Haleh Anvari

Ensaio Visual: Haleh Anvari (fotografia) e Janaynne C. do Amaral (curadoria)

Editoração (capa e miolo): Cátia Ana Balduino da Silva

Direção de arte: Wagner Bandeira

Projeto gráfico: Márcio Rocha

Revisão: Divisão de Periódicos do CEGRAF/UFMG: Janaynne C. do Amaral e Camila Di Assis (Revisão Português), Letícia Lima (Revisão Inglês), Bruna Mundim, Fabiene Riány Azevedo Batista e Sara Guiliana G. Belaonia (Revisão e tradução ao Espanhol).

FACULDADE DE ARTES VISUAIS
UFG

Secretaria de Pós-Graduação
Revista Visualidades
Avenida Esperança, s/n
Câmpus Samambaia (Câmpus II)
CEP: 74690-900

+55 (62) 3521-1442
revistavisualidades@gmail.com
www.fav.ufg.br/culturavisual

sumário

DOSSIÊ ENCONTROS COM IMAGENS,
PESQUISA E EDUCAÇÃO

ENCONTROS COM IMAGENS, PESQUISA E EDUCAÇÃO

Raimundo Martins e Irene Tourinho (FAV/UFG, BRASIL) 15

**QUESTÕES CURRICULARES E A POSSIBILIDADE DE SUA
DISCUSSÃO EM CINECLUBES COM PROFESSORES:**

A QUESTÃO RELIGIOSA NA ESCOLA PÚBLICA

Nilda Alves (UERJ, BRASIL)

Erika Arantes (UERJ, BRASIL)

Alessandra Nunes Caldas (UERJ, BRASIL)

Rebeca Silva Rosa (UERJ, BRASIL)

Isabel Machado (UERJ, BRASIL) 18

**JUVENTUDES, ESTETIZAÇÃO DA ESCOLA
E ARTEALIZAÇÃO DO COTIDIANO: OLHAR
E IMAGENS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO**

Aristóteles Berino (UFRRJ, BRASIL) 38

**IMAGENS E DESLOCAMENTOS: FOTOGRAFIAS
COMO ENUNCIÇÃO DE SABERES, CULTURAS E AFETOS**

Geóesley José Negreiros Mendes (UERJ, BRASIL)

Mailsa Carla Pinto Passos (UERJ, BRASIL)

Stela Guedes Caputo (UERJ, BRASIL) 54

**O AUDIOVISUAL COMO DISPOSITIVO DE PESQUISAS
NOS/COM OS COTIDIANOS DAS ESCOLAS**

Maria da Conceição Silva Soares (UERJ, BRASIL) 80

**PESQUISA-EXPERIMENTAÇÃO COM IMAGENS,
PALAVRAS E SONS: FORÇAS E ATRAVESSAMENTOS**

Alik Wunder (UNICAMP, BRASIL)

Davina Marques (IFSP, BRASIL)

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim (UNICAMP, BRASIL) 104

ARTIGOS

- I LIKE YOUR IMAGE. POLÍTICAS DA AFETIVIDADE E DA CULTURA DE ARQUIVO NA REDE***
130 Remedios Zafra (Universidad de Sevilla, ESPANHA)
- ENTRE A REALIDADE E O ENGAÑO: AS ANAMORFOSES NA COMUNICAÇÃO VISUAL**
150 Helena Ferreira (Universidade de Lisboa, PORTUGAL)
- O CONTRADISCURSO CULTURAL DAS PERIFERIAS DE LISBOA**
172 Luana Loria (UFSC, BRASIL)
- A TÉCNICA DA ESCULTURA EM MADEIRA COM MÁSCARA DE CHUMBO POLICROMADA: A CONTINGÊNCIA DOS CRISTOS DA PAIXÃO DA ORDEM TERCEIRA DO CARMO DE OURO PRETO (MG)**
188 Lia Sipaúba Proença Brusadin (UFMG, BRASIL)
188 Maria Regina Emery Quites (UFMG, BRASIL)
- ANJOS E PERNAS: A “MOÇA DE CIRCO” NO IMAGINÁRIO ARTÍSTICO BRASILEIRO**
216 Gilmar Rocha (UFF, BRASIL)
- NARRATIVAS DO BREU: ESCURIDÃO E SOMBRA NO CINEMA E NA DANÇA**
240 Flaviana Xavier Antunes Sampaio (University of Chichester, REINO UNIDO/ UESB, BRASIL)
- A ARTE TRANSMÍDIA DE INSTALAÇÃO NAS DÉCADAS DE 1960/1970 E NA CONTEMPORANEIDADE (ANDRÉ PARENTE E KÁTIA MACIEL)**
256 Natasha Marzliak (UNICAMP, BRASIL)
256 José Eduardo Ribeiro de Paiva (UNICAMP, BRASIL)
256 Marcelo Antonio Milaré Veronese (UNICAMP, BRASIL)
- UM OVO AZUL E OUTRO ROSA: PEDAGOGIA KINDER E A CONSTRUÇÃO VISUAL DOS GÊNEROS E DAS INFÂNCIAS**
284 João Paulo Baliscei (UEM, BRASIL)
284 Eliane Rose Maio (UEM, BRASIL)
284 Geiva Carolina Calsa (UEM, BRASIL)

HÁ ALGO DE INAUTÊNTICO EM CADA ORIGINAL: UM BREVÍSSIMO ESTUDO SOBRE A ILUSÃO A PARTIR DO FILME O MELHOR LANCE, DE GIUSEPPE TORNATORE Rogério de Almeida (USP, BRASIL) Marcos Beccari (UFPR, BRASIL)	316
MARCAS DO INCONSCIENTE: GRAFITE, PSICANÁLISE E POSSÍVEIS INTERLOCUÇÕES Richard Perassi Luiz de Sousa (UFSC, BRASIL) Taís Azambuja Alves de Lima (UFSC, BRASIL)	334
ENSAIO VISUAL O PODER DO CLICHÊ Haleh Anvari (IRÃ) Curadoria: Janayne Carvalho do Amaral (FCS/UFG, BRASIL)	353
TRADUÇÃO PALESTRA-PERFORMANCE - O PODER DO CLICHÊ Janayne Carvalho do Amaral (FCS/UFG, BRASIL)	365
RESENHA ENTRE A VIDA E A OBRA: A TRAJETÓRIA DE ARTEMISIA GENTILESCHI NA PERSPECTIVA DA HISTORIOGRAFIA DA ARTE Cristine Tedesco (UFRGS, BRASIL)	379
NORMAS PARA PUBLICAÇÃO DE TRABALHOS	385

Contents

- DOSSIER MEETINGS WITH IMAGES,
RESEARCH AND EDUCATION
- MEETINGS WITH IMAGES, RESEARCH AND EDUCATION**
15 Raimundo Martins e Irene Tourinho (FAV/UFG, BRASIL)
- CURRICULAR ISSUES AND THE POSSIBILITY OF
DISCUSSION IN FILM CLUBS WITH TEACHERS:
THE RELIGIOUS ISSUE IN PUBLIC SCHOOL**
Nilda Alves (UERJ, BRASIL)
Erika Arantes (UERJ, BRASIL)
Alessandra Nunes Caldas (UERJ, BRASIL)
Rebeca Silva Rosa (UERJ, BRASIL)
18 Isabel Machado (UERJ, BRASIL)
- YOUTHS, AESTHETIZATION OF SCHOOL
AND ARTEALIZATION OF QUOTIDIAN: LOOK
AND IMAGES IN RESEARCH ON EDUCATION**
38 Aristóteles Berino (UFRRJ, BRASIL)
- IMAGES AND DISPLACEMENTS: PHOTOGRAPHS
AS ENUNCIATION OF KNOWLEDGES, CULTURES
AND AFFECTIONS**
Geoésley José Negreiros Mendes (UERJ, BRASIL)
Mailsa Carla Pinto Passos (UERJ, BRASIL)
54 Stela Guedes Caputo (UERJ, BRASIL)
- AUDIOVISUAL AS A DEVICE OF RESEARCHS
AT/WITH THE EVERYDAY OF THE SCHOOLS**
80 Maria da Conceição Silva Soares (UERJ, BRASIL)
- EXPERIMENT-RESEARCH WITH IMAGES, WORDS
AND SOUNDS: STRENGTHS AND TRAVERSES**
Alik Wunder (UNICAMP, BRASIL)
Davina Marques (IFSP, BRASIL)
104 Antonio Carlos Rodrigues de Amorim (UNICAMP, BRASIL)

ARTICLES

**I LIKE YOUR IMAGE. AFFECTIVITY AND FILE CULTURE
POLICIES IN THE NET**

Remedios Zafra (Universidad de Sevilla, ESPANHA) 130

**BETWEEN REALITY AND DECEPTION:
THE ANAMORPHOSIS IN VISUAL COMMUNICATION**

Helena Ferreira (Universidade de Lisboa, PORTUGAL) 150

**THE CULTURAL COUNTER-DISOURSE
ON LISBON'S SLUMS**

Luana Loria (UFSC, BRASIL) 172

**THE TECHNIQUE OF SCULPTURE IN WOOD WITH
POLYCHROME LEAD MASK: THE CONTINGENCY
OF CHRISTS OF PASSION OF THIRD ORDER
OF CARMEN OF OURO PRETO (MG)**

Lia Sipaúba Proença Brusadin (UFMG, BRASIL)
Maria Regina Emery Quites (UFMG, BRASIL) 188

**ANGELS AND LEGS: A "CIRCUS GIRL"
IN THE BRAZILIAN ARTISTIC IMAGINATION**

Gilmar Rocha (UFF, BRASIL) 216

**NARRATIVES OF PITCH: DARKNESS
AND SHADOW IN THE CINEMA AND IN THE DANCE**

Flaviana Xavier Antunes Sampaio (University of Chichester,
REINO UNIDO/ UESB, BRASIL) 240

**THE TRANSMEDIA ART INSTALLATION IN THE
DECADES OF 1960/1970 AND IN THE CONTEMPORANEITY
(ANDRÉ PARENTE AND KÁTIA MACIEL)**

Natasha Marzliak (UNICAMP, BRASIL)
José Eduardo Ribeiro de Paiva (UNICAMP, BRASIL)
Marcelo Antonio Milaré Veronese (UNICAMP, BRASIL) 256

**A BLUE EGG AND OTHER PINK:
KINDER'S PEDAGOGY AND VISUAL CONSTRUCTION
OF GENDER AND CHILDHOODS**

João Paulo Baliscei (UEM, BRASIL)
Eliane Rose Maio (UEM, BRASIL)
Geiva Carolina Calsa (UEM, BRASIL) 284

**THERE IS SOMETHING INAUTHENTIC IN EACH ORIGINAL:
A VERY BRIEF STUDY OF THE ILLUSION FROM THE
MOVIE “THE BEST OFFER” OF GIUSEPPE TORNATORE**

- 316 Rogério de Almeida (USP, BRASIL)
Marcos Beccari (UFPR, BRASIL)

**UNCONSCIOUS MARKS: GRAFFITI, PSYCHOANALYSIS
AND POSSIBLE DIALOGUE**

- 334 Richard Perassi Luiz de Sousa (UFSC, BRASIL)
Taís Azambuja Alves de Lima (UFSC, BRASIL)

VISUAL ESSAY

POWER OF A CLICHÉ

- 353 Haleh Anvari (IRÄ)
Curadoria: Janayne Carvalho do Amaral (FCS/UFG, BRASIL)

TRANSLATION

PERFORMANCE LECTURE – POWER OF A CLICHÉ

- 365 Janayne Carvalho do Amaral (FCS/UFG, BRASIL)

REVIEW

**BETWEEN LIFE AND WORK: THE TRAJECTORY
OF ARTEMISIA GENTILESCHI IN THE PERSPECTIVE
OF ART HISTORIOGRAPHY**

- 379 Cristine Tedesco (UFRGS, BRASIL)

- 385 AUTHOR GUIDELINES

Índice

DOSSIER ENCUENTROS CON IMAGENES, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN ENCUENTROS CON IMAGENES, INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN Raimundo Martins e Irene Tourinho (FAV/UFG, BRASIL)	15
CUESTIONES CURRICULARES Y LA POSIBILIDAD DE SU DISCUSIÓN EN CINECLUBS CON PROFESORES: LA CUESTIÓN RELIGIOSA EN LA ESCUELA PÚBLICA Nilda Alves (UERJ, BRASIL) Erika Arantes (UERJ, BRASIL) Alessandra Nunes Caldas (UERJ, BRASIL) Rebeca Silva Rosa (UERJ, BRASIL) Isabel Machado (UERJ, BRASIL)	18
JUVENTUDES, ESTETIZACIÓN DE LA ESCUELA Y ARTEALIZACIÓN DEL COTIDIANO: MIRADA Y IMÁGENES EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Aristóteles Berino (UFRRJ, BRASIL)	38
IMÁGENES Y DESPLAZAMIENTOS: FOTOGRAFÍAS COMO ENUNCIACIÓN DE SABERES, CULTURAS Y AFECTOS Geólesley José Negreiros Mendes (UERJ, BRASIL) Mailsa Carla Pinto Passos (UERJ, BRASIL) Stela Guedes Caputo (UERJ, BRASIL)	54
LO AUDIOVISUAL COMO DISPOSITIVO DE INVESTIGACIONES EN LOS/CON LOS COTIDIANOS ESCOLARES Maria da Conceição Silva Soares (UERJ, Brasil)	80
INVESTIGACIÓN EXPERIMENTACIÓN CON IMÁGENES, PALABRAS Y SONIDOS: FUERZAS Y CRUCES Alik Wunder (UNICAMP, BRASIL) Davina Marques (IFSP, BRASIL) Antonio Carlos Rodrigues de Amorim (UNICAMP, BRASIL)	104

ARTÍCULOS

- I LIKE YOUR IMAGE. POLÍTICAS DE LA AFECTIVIDAD Y CULTURA DE ARCHIVO EN LA RED***
130 Remedios Zafrá (Universidad de Sevilla, ESPAÑA)
- ENTRE LA REALIDAD Y EL ENGAÑO:
LAS ANAMORFOSES EN LA COMUNICACIÓN VISUAL**
150 Helena Ferreira (Universidade de Lisboa, PORTUGAL)
- EL CONTRADISCURSO CULTURAL
DE LAS CHABOLAS DE LISBOA**
172 Luana Loria (UFSC, BRASIL)
- LA TÉCNICA DE ESCULTURAS EN MADERA CON MÁSCARA
DE PLOMO POLICROMADO: LA CONTINGENCIA DE LOS
CRISTOS DE LA PASIÓN DE LA ORDEN TERCERA DE
CARMO DE OURO PRETO (MG)**
188 Lia Sipaúba Proença Brusadin (UFMG, BRASIL)
Maria Regina Emery Quites (UFMG, BRASIL)
- ÁNGELES Y PIERNAS: LA “CHICA DEL CIRCO”
EN EL IMAGINARIO ARTÍSTICO BRASILEÑO**
216 Gilmar Rocha (UFF, BRASIL)
- LAS NARRATIVAS DE LA PENUMBRA: LA OSCURIDAD
Y LA SOMBRA EN EL CINE Y LA DANZA**
240 Flaviana Xavier Antunes Sampaio (University of Chichester,
REINO UNIDO/ UESB, BRASIL)
- EL ARTE TRANSMEDIA DE INSTALACIÓN EN LAS DÉCADAS
DE 1960/ 1970 Y EN LA CONTEMPORANEIDAD (ANDRÉ
PARENTE Y KÁTIA MACIEL)**
256 Natasha Marzliak (UNICAMP, BRASIL)
José Eduardo Ribeiro de Paiva (UNICAMP, BRASIL)
Marcelo Antonio Milaré Veronese (UNICAMP, BRASIL)
- UN HUEVO AZUL Y OTRO ROSADO: PEDAGOGIA
KINDER Y LA CONSTRUCCIÓN VISUAL DE
LOS GÉNEROS Y LAS INFANCIAS**
284 João Paulo Baliscei (UEM, BRASIL)
Eliane Rose Maio (UEM, BRASIL)
Geiva Carolina Calsa (UEM, BRASIL)

**HAY ALGO INAUTÉNTICO EN CADA ORIGINAL:
UN BREVÍSIMO ESTUDIO SOBRE LA ILUSIÓN
A PARTIR DE LA PELÍCULA “O MELHOR LANCE”
DE GIUSEPPE TORNATORE**

Rogério de Almeida (USP, BRASIL)

Marcos Beccari (UFPR, BRASIL)

316

**MARCAS DEL INCONSCIENTE: GRAFITI,
PSICOANÁLISIS Y POSIBLES INTERLOCUCIONES**

Richard Perassi Luiz de Sousa (UFSC, BRASIL)

Taís Azambuja Alves de Lima (UFSC, BRASIL)

334

ENSAYO VISUAL

EL PODER DEL CLICHÉ

Haleh Anvari (IRÃ)

Curadoria: Janayne Carvalho do Amaral (FCS/UFG, BRASIL)

353

TRADUCCIÓN

**CONFERENCIA-PERFORMANCE – EL PODER
DEL CLICHÉ**

Janayne Carvalho do Amaral (FCS/UFG, BRASIL)

365

RESEÑA

**ENTRE LA VIDA Y LA OBRA: LA TRAYECTORIA
DE ARTEMISIA GENTILESCHI EN LA PERSPECTIVA
DE LA HISTORIOGRAFÍA DEL ARTE**

Cristine Tedesco (UFRGS, BRASIL)

379

NORMAS PARA LOS AUTORES

385

DOSSIÊ

**Encontros com imagens,
pesquisa e educação**

Encontros com Imagens, Pesquisa e Educação

Os textos deste Dossiê reúnem professores/as e pesquisadores/as ligados/as ao Laboratório Educação e Imagem do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Grupo de Pesquisa que toma a imagem como elemento importante e deflagrador do ensino e da pesquisa em escolas e comunidades. Os autores e autoras reconhecem que, além da diversidade e possibilidades das imagens nos processos educativos e de investigação, territórios visuais expandidos e, muitas vezes, entrecruzados com outras formas expressivas, são fontes geradoras de formação, conhecimento e questionamentos. Assim, a imagem não é apenas um registro ou testemunho de acontecimentos e formas de pensar e projetar mundos mas, também, e de forma inapelável, um elemento que faz circular desejos, afetos e sentidos, possibilitando narrativas que mostram como e porque imagens podem ser invisibilizadas pela cultura dominante.

Abraçando amplos e diferenciados territórios – o audiovisual, a fotografia, o vídeo, o cinema e as narrativas –, os/as autores/as conjugam e compartilham experiências investigativas em contextos variados incluindo escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, Vitória e Conacri, na África. Sempre se defrontando com questões do cotidiano, alguns trabalhos nos oferecem ricas discussões sobre temas problemáticos e problematizadores como a estetização da escola e a presença religiosa nesses ambientes, criando ‘mundos culturais’ que nomeiam, discriminam e diferenciam estudantes. A necessidade e destaque para formas distintas de diálogo é uma posição que pode ser apreendida dos textos deste Dossiê, chamando a atenção para as condições de intervenção nas relações de poder – para além da reflexão sobre elas – incluindo aquelas que dizem respeito a nossa própria existência e ao lugar no qual vivemos.

A curiosidade por adentrarmos em territórios desconhecidos ganha força e vitalidade através dos olhares dos/as pesquisadores/as que não se limitam a discutir imagens prontas, mas se arriscam a produzi-las e/ou orientar estudantes nesta direção, protagonizando atuações que articulam criação e reflexão. Também estão sob a perspectiva de debate neste Dossiê, exposições montadas com trabalhos de alunos, acercando-se, assim, do evento público como incitador da investigação.

Coerentes com um desenrolar inventivo e agregador, conscientes das circunstâncias que constroem a pesquisa na contemporaneidade, os/as autores/as seguem caminhos metodológicos que respeitam os deslocamentos, as contradições e atravessamentos dos temas, questões e elementos expressivos participantes de seus trabalhos. Eles criam, para os leitores, vias e veias por onde passam, transitam e circulam, não apenas imagens, mas também falas e sons, marcando encontros intensamente produtivos entre pesquisa e educação.

Convidamos a todos para se integrem nestas propostas, repensando e reinventando seus fazeres educativos, apostando na pesquisa como base do aprender-ensinar e intensificando seus sentidos sobre a experiência sensível como uma contribuição indispensável para informar-se, conhecer e refletir sobre os impactantes fenômenos socioculturais que nos atingem. Nós crescemos e aprofundamos nossas capacidades profissionais – de professores/as e pesquisadores/as – na medida em que somos capazes de nos deslocar, de sair de nós mesmos e de trabalhar com ‘outros’ e para ‘outros’, de escutar, falar e discutir com ‘outros’. É esta a expectativa maior que motiva a publicação do presente Dossiê.

Raimundo Martins e Irene Tourinho
Junho de 2016

RAIMUNDO MARTINS

raimundomartins2005@yahoo.es

Professor Titular da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (FAV/UFG), é Pós-doutor em Arte e Cognição pela Universidade de Londres (Inglaterra) e em Arte e Cultura Visual pela Universidade de Barcelona (Espanha).

IRENE TOURINHO

irenetourinho@yahoo.es

É professora titular aposentada da Faculdade de Artes Visuais (FAV) e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual. É membro do Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Cultura (GPAEC) da Universidade Federal de Santa Maria, do Grupo de Pesquisa em Cultura Visual e Educação, da Universidade Federal de Goiás e do Grupo de Pesquisa Transviações, da Universidade de Brasília. É, também, membro da International Society for Education through Art (INSEA), da Rede Iberoamericana de Educação Artística (RIEA), da Associação Nacional de Pesquisa em Artes Plásticas (ANPAP), da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED) e da Federação de Arte Educadores do Brasil (FAEB).

Questões curriculares e a possibilidade de sua discussão em cineclubes com professores: a questão religiosa na escola pública

NILDA ALVES
ERIKA ARANTES
ALESSANDRA NUNES CALDAS
REBECA SILVA ROSA
ISABEL MACHADO

Resumo

Dentro da pesquisa “Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema, suas imagens e sons”, com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico (CNPq), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), temos buscado compreender, através do uso de filmes, em cineclubes com professores em formação e em serviço, os ‘mundos culturais’ pelos quais esses praticantespensantes circulam, nas redes educativas que formam e nas quais se formam. A ideia é que esses processos de contatos múltiplos com imagens e sons trazem contribuições importantes aos currículos desenvolvidos nos cotidianos escolares. Neste artigo, detectamos e expomos os modos como adesões religiosas estão nesses ‘mundos culturais’ de formas variadas, muitas delas discriminadoras de alguns, e os modos como alguns desses praticantespensantes buscam contatos respeitosos com outros, nesses espaçostempos. Defendemos a importância dessas ‘conversas’, no ambiente escolar e no momento presente, na tentativa de superar ações discriminatórias diversas que vêm se tornando frequentes.

Palavras-chave:
Redes educativas, mundos culturais, imagens e sons

Curricular issues and the possibility of discussion in film clubs with teachers: the religious issue in public school

NILDA ALVES
ERIKA ARANTES
ALESSANDRA NUNES CALDAS
REBECA SILVA ROSA
ISABEL MACHADO

Abstract

Within the research “Educational networks, Cultural flows and Teaching work- the case of cinema, its images and sounds”, financed by the *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)*, *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ)* and *Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)*, we have sought to understand through these of film in cine clubs with student teacher and teachers, the ‘cultural worlds’ by which these participantsthinkers circulate in the educational networks that form and in which they are formed. The idea is that these multiple contact processes with images and sounds make important contributions to the circles developed in school every day. In this article, we detect and expose the ways in which religious affiliations are in these ‘cultural worlds’ in different ways, many of them discriminating a few, and the ways in which some of these participantsthinkers seek respectful contacts with others, in these space times. We argue in favour of the importance of these ‘talks’, at school and at the present time, in an attempt to overcome many discriminatory actions that are becoming frequent.

Keywords:
Educational networks, cultural worlds, images and sounds

Cuestiones curriculares y la posibilidad de su discusión en cineclubs con profesores: la cuestión religiosa en la escuela pública

NILDA ALVES
ERIKA ARANTES
ALESSANDRA NUNES CALDAS
REBECA SILVA ROSA
ISABEL MACHADO

Resumen

En la investigación “Redes educativas, flujos culturales y trabajo docente – el caso del cine, sus imágenes y sonidos”, con financiamiento del *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico* (CNPQ), de la *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro* (FAPERJ) y de la *Universidade do Estado do Rio de Janeiro* (UERJ), buscamos comprender, a través del uso de películas, en cineclubs con profesores en formación y profesores formados los “mundos culturales” por los que estos practicantes-pensantes circulan en las redes educativas que forman y en las que se forman. La idea es que esos procesos de contactos múltiples con imágenes y sonidos traen contribuciones importantes para los currículos desarrollados en el cotidiano escolar. En este artículo, detectamos y exponemos las formas como adhesiones religiosas están en esos “mundos culturales” de formas variadas, muchas de ellas discriminadoras de algunos, y las formas como algunos de esos practicantes-pensantes buscan contactos respetuosos con otros, en esos espaciostiempos. Defendemos la importancia de esas ‘conversaciones’, en el ambiente escolar y en el momento presente, en el intento de superaciones discriminatorias diversas que son cada vez más frecuentes.

Palabras-clave:

Redes educativas, mundos culturales, imágenes y sonidos

O projeto¹ que desenvolvemos, atualmente, parte da compreensão de que questões que estão postas hoje nos currículos *praticadospensados*² nas escolas têm relações diversas e complexas com as múltiplas redes educativas que os docentes formam e nas quais são formados. Este projeto, em sua primeira fase, está sendo desenvolvido em cineclubes com professores em atividade e com estudantes de licenciaturas, em alguns municípios do estado do Rio de Janeiro - Paracambi (duas vezes), Angra dos Reis (uma vez), Nova Friburgo (uma vez) e Rio de Janeiro (duas vezes).

Nesses encontros, fazemos o registro em vídeo das ‘conversas’³ realizada após a projeção do filme e, na semana seguinte, desenvolvemos um ‘chat’ na plataforma Moodle, quando continuamos, ampliando-as, as ‘conversas’ iniciadas. Os filmes escolhidos para projeção têm relação com diversas questões sociais da contemporaneidade, presentes nos tantos *dentrofora* das escolas: diferenças/identidades raciais; diferenças/identidades de gênero; vivências urbanas e rurais; questões de trabalho e emprego; relações com as múltiplas mídias; *redes educativas* de formação de docentes; as políticas governamentais em suas relações com os cidadãos; os movimentos sociais em suas reivindicações por escolas; práticas escolares e contemporaneidade.

Sabemos, por pesquisas anteriormente desenvolvidas - por este grupo e outros em outras universidades brasileiras - com os cotidianos das redes educativas, que essas questões podem ser diferentemente tratadas, questionadas, interrogadas, incorporadas, ignoradas e mesmo negadas. No entanto, através dos *praticantespensantes* dos cotidianos, que mantêm contatos diferenciados entre si nas redes educativas que formam e nas

quais se formam, vamos percebendo que negociações de diversos tipos são necessárias e estão presentes nelas, em processos diferenciados e complexos.

Por isto mesmo, os filmes projetados, escolhidos no acervo do Laboratório Educação e Imagem (www.lab-eduimagem.pro.br), não são, necessariamente, filmes “sobre escolas, professores e estudantes”⁴. Esses apareceram também, mas junto a outros, pois essa circulação *docentediscente* por inúmeras redes lhes dá condições de: identificar e analisar a multiplicidade de questões que encontram nos processos pedagógicos escolares; propor possíveis ‘usos’ de conteúdos a artefatos tecnológicos; criar soluções diferentes para diversos *espaçostempos* curriculares. Assim, certa utilização caótica destes filmes nos cineclubes que formávamos, ajudou que as diversas temáticas se entrecruzassem, estimulando uma discussão variada e complexa das mesmas.

As condições para a reunião de professores e professoras – já em atividade ou em formação – foi possível porque a SR3 (Sub-Reitoria de Extensão) nos autorizou a desenvolver cursos de extensão sob a forma de cineclubes⁵. Assim, todo o material reunido em torno das ‘conversas’ desenvolvidas – registros em vídeos, trocas escritas nos ‘chats’ e textos lançados no Fórum da Plataforma Moodle – formam o “corpus” da pesquisa, junto com os próprios filmes e o que apresentam: cenas marcantes em cada um deles; ideias que desenvolvem; diálogos registrados no desenrolar de cada filme; imagens mostradas; sons articulados à história ou questão tratada; sentimentos que despertam; estética escolhida pelo seu diretor; ética expressa; os clichês presentes e sua superação etc.

Sobre redes educativas, mundos culturais e fundamentalismos

Há muito, no desenvolvimento das pesquisas nos/dos/com os cotidianos, fomos percebendo a existência e as articulações complexas de redes educativas que os seres humanos formam e nas quais se formam, em seu viver cotidiano⁶.

De modo interessante, assumindo a visibilidade que as diferenças e as aproximações de seres humanos adquiriram na contemporaneidade, Augé (1997) nos diz que hoje não podemos mais falar “do mundo”, já que é preciso falar “dos mundos”. Esse autor nos indica, então, que são três os mundos de que precisamos tratar: a) o ‘indivíduo’ que “ressurge” em contrapartida aos ‘coletivos’ de período anterior; b) os ‘fenômenos religiosos’ que se expandem, com as trocas havidas em

períodos anteriores, durante a colonização e os movimentos de libertação, mas também tanto como formas novas de controle, no período atual dos processos capitalistas, como forma de presença nos *espaçostempos* políticos de grupos antes invisibilizados, acrescentamos nós; c) a ‘cidade’, “como se o espaço urbano se fizesse portador de todas as interrogações que suscita o espaço unificado do planeta” (p. 132).

Esses processos trazem dois grandes desafios a enfrentar: o primeiro deles é o que nos mostra que ligada às crises de identidade existe uma, mais profunda, a que se pode chamar de “crise de alteridade” e que é “porque não conseguem mais elaborar um pensamento do outro que os indivíduos e os grupos se dizem em crise” (AUGÉ, 1997, p. 130).

O segundo desafio se refere a que em condições a que Augé (p. 131) chama “hipermodernidade” aquilo que é caro ao antropólogo – as realidades localizadas e simbolizadas – se obscurecem. Como no caso das pesquisas com os cotidianos tratamos também dessas ‘realidades’, devemos estar atentos à ideia que este autor coloca como necessária ao momento presente: “estudar a ‘crise de sentidos’, a ‘crise de alteridade’ ali onde se manifesta sob formas diversas e, eventualmente, menos esperadas” (p.131). Para nós, no grupo de pesquisa a que pertencemos, esses *espaçostempos* têm sido os de aparecimento e usos dos múltiplos artefatos tecnológicos que vêm se colocando como exigindo nossa atenção, pois ‘têm invadido’ as redes educativas e as escolas de modo avassalador. No presente projeto, o cinema nos pareceu aquele artefato que nos ajudaria, nas ‘conversas’ desenvolvidas, a melhor compreender os ‘mundos culturais’ dos docentes e o que deles é levado aos processos curriculares⁸.

Indo nesta direção, nossas pesquisas nos permitiram perceber que as aproximações entre os *praticantespensantes* dos cotidianos, vêm se dando, no presente, através de identidades diversas que assumem, relacionadas às múltiplas redes educativas em que estão envolvidos, ao lado de distanciamentos que vão aparecendo pela ‘crise de alteridade’ referida acima. Um dos aspectos observados é a da questão aproximação religiosa – que, aliás, é também destacada e estudada por Augé (1997), como vimos - e que leva a assumir alguns outros como ‘o outro sem legitimidade’ e mesmo com alta periculosidade para a crença particular de cada um.

Pudemos ver isto no projeto – entendemos que foi mesmo uma questão que insistentemente retornava e incomodava – pelo estabelecimento de certo “fundamentalismo” (GALLO e VEIGA NETO, 2009) assumido pela presença de adeptos das novas

igrejas protestantes nos grupos. Em nosso país, essas igrejas de diferentes tendências vêm ganhando importância numérica grande e tratam de suas relações com seus fiéis em todas as esferas da vida: a religiosa, a familiar, a da representação política, a da educação etc. Como todas as religiões o fazem, aliás.

Deste modo, para aumentar sua influência e conseguir um maior número de adeptos, teve como uma de suas estratégias, o acirrado combate “ao diabo” encarnando-o nos *praticantespensantes* de outras religiões, em especial, nos do candomblé, em sua diversidade, mas também na religião católica, sobretudo pelo uso que faz de imagens. Muitos devem lembrar quando, em uma violenta expressão de iconoclasmo, um pastor de uma dessas igrejas, na televisão, chutou a imagem de Nossa Senhora.

Mais recentemente, no entanto, acordos com os adeptos da religião católica têm sido garantidos por ações conjuntas entre autoridades religiosas, em diversas situações, tais como: publicação de livros didáticos ou de folhetos ‘explicativos’; apoios mútuos nas casas legislativas, contra causas importantes para grupos que formam a população brasileira: ações contra o ensino laico nas escolas públicas que foi rompido, por exemplo, pela implantação no governo Garotinho no estado do Rio de Janeiro (1999-2002) de ensino religioso confessional nas escolas públicas, desenvolvido no governo de sua mulher, Rosinha Garotinho (2003-2006), que não fazendo concurso para professor em nenhuma disciplina do currículo apesar da grande falta de professores em muitas delas, realizou um para professor de ensino religioso; impossibilidade do direito ao aborto o que tem levado à morte milhares de mulheres brasileiras; as dificuldades de leis que respeitem a orientação sexual, pela escolha do parceiro de vida e de adoção de crianças etc.

Ainda, recentemente, a distribuição de uma cartilha homofóbica levou a pronunciamento da justiça que exigiu o recolhimento da mesma e a proibição de desenvolver os Fóruns de Religião que eram realizados pelo governo do estado do Rio de Janeiro⁹. Inúmeras outras iniciativas ‘religiosas’ de diversos tipos poderiam ser ainda indicadas, como a PL n. 8099/2014, do Deputado Pastor Marco Feliciano, que busca introduzir o ‘criacionismo’ nas escolas públicas, o que exigiu uma carta aberta da ABRAPEC (Associação Brasileira de Pesquisa em Educação de Ciências) e da CBEnBio (Associação Brasileira de Ensino de Biologia), apoiada pela ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e ABdC (Associação Brasileira de Currículo) contra esta proposta.

Nesses movimentos, foi possível perceber o estímulo a certas ações nos *espaçostempos* escolares que levam ao aparecimento de tensões e ações em escolas frequentadas pelo grupo em pesquisas anteriores. Preocupavam-nos as manifestações de racismo e homofobia que esses atos curriculares indicavam, algumas vezes, e que vamos ver aparecer nos tantos *dentrofora* das escolas com frequência cada vez maior. Seja porque percebíamos isto, seja porque estudantes em turmas nas quais lecionávamos indicavam este problema, seja porque docentes nos indicavam “as dificuldades de aplicação das Leis referentes às culturas negras e indígenas”¹⁰ e de “lidar com esses alunos diferentes”, entendemos que essas eram questões que precisavam aparecer no projeto.

No âmbito deste artigo, entretanto, trabalhamos somente com as questões relacionadas aos embates religiosos *dentrofora* das escolas e às possibilidades de respeitosa convivência religiosa nas escolas públicas etc. Essas questões, no entanto, é preciso dizer, se transmutam, com muita frequência em problemas raciais sérios. Ou seja, dito de outra maneira, a questão religiosa ‘esconde’ modos racistas de convivência agressiva. Foi o que mostrou, recentemente – em junho/2015 –, o apedrejamento de uma jovem de onze anos quando saía de um terreiro de candomblé, na Penha, subúrbio do Rio de Janeiro.

As ‘conversas’ como lócus de pesquisas: o surgimento de imagens e narrativas a partir delas, como “personagens conceituais”

Na corrente de pesquisa a que pertencemos e em cuja articulação contribuímos há muito – pesquisas nos/dos/com os cotidianos – fomos identificando, para desespero de alguns que pensam que o silêncio e a ordem são fundamentais para os processos curriculares cotidianos, que se conversa muito nas escolas: os estudantes e os professores conversam entre si; uns conversam com os outros; os pais também estão presentes nessas conversas, em geral, no portão das escolas; nas cozinhas das escolas, as merendeiras e outros servidores ajudam a “manter o tom” etc.

Desse modo, fomos elegendo as ‘conversas’ como lócus privilegiado dessas pesquisas. A compreensão de sua importância foi possível, inicialmente, com os modos como Eduardo Coutinho trabalhava com elas em seus documentários que vimos todos, há muito tempo, no grupo de pesquisa, e que foram sendo revistos durante todos esses anos. O próprio autor identifica que o que desenvolvia eram “conversas”, pois

acreditava que outras palavras – depoimento; entrevista – não caracterizariam o que fazia, trazendo uma formalidade que não lhe interessava (COUTINHO, 1997).

Em momento bem mais recente, lendo um dos livros de Borges (2009), com “conversas” registradas há muito tempo, pudemos entender como esse escritor percebia a importância desta atividade cotidiana e como era importante se perder/ganhar tempo com ela. Na introdução, ele indicava que “uns quinhentos anos antes da era cristã”, em meio a tudo o que formava/destruía as cidades gregas,

alguns gregos contraíram, nunca saberemos como, o singular costume de conversar. Duvidaram, persuadiram, discordaram, mudaram de opinião, adiaram... Sem esses poucos gregos conversadores, a cultural ocidental é inconcebível... (p. 27)

A partir daí, atentos ao que diziam inúmeros autores, fomos percebendo que as ‘conversas’ formam a preocupação de muitos. Assim, Elias (1994, p. 29) sobre esta expressão humana nos cotidianos, observa:

tomemos, por exemplo, uma forma relativamente simples de relação humana, a conversa. Um parceiro fala, o interlocutor retruca. O primeiro responde e o segundo volta a replicar. Se considerarmos não apenas as observações e contra-observações isoladas, mas o rumo tomado pela conversa como um todo, a seqüência de ideias entremeadas, carreando umas às outras numa interdependência contínua, estaremos lidando com um fenômeno que não pode ser satisfatoriamente representado nem pelo modelo físico da ação e reação das bolas [de bilhar], nem pelo modelo fisiológico da relação entre estímulo e reação. As ideias de cada um dos parceiros podem mudar ao longo da conversa. [...] A característica especial desse tipo de processo, que podemos chamar de imagem reticular, é que, no decorrer dele, cada um dos interlocutores forma ideias que não existiam antes ou leva adiante ideias que já estavam presentes. Mas a direção e a ordem seguidas por essa formação e transformação das ideias não são explicáveis unicamente pela estrutura de um ou outro parceiro, e sim pela relação entre os dois. E é justamente esse fato de as pessoas mudarem em relação umas às outras e através de sua relação mútua, de se estarem continuamente moldando e remoldando em relação umas às outras, que caracteriza o fenômeno reticular em geral.

Sobre essa mesma preocupação central com as relações entre os que conversam no transcorrer das conversas, Larrosa (2003, p. 212) escreveu:

nunca se sabe aonde uma conversa pode levar...uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra...e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia sido previsto...e essa é a maravilha da conversa...que, nela, pode-se chegar a dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer... E, mais ainda, o valor de uma conversa não está no fato de que ao final se chegue ou não a um acordo [...] pelo contrário, uma conversa está cheia de diferenças e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças.

Por fim, com Maturana (1997, p. 132), pudemos perceber que nossas redes educativas são, sobretudo, ‘redes de conversações’ já que:

como animais linguajantes, existimos na linguagem, mas como seres humanos existimos (trazemos nós mesmos à mão em nossas distinções) no fluir de nossas conversações¹¹, e todas as atividades acontecem como diferentes espécies de conversações. Consequentemente, nossos diferentes domínios de ações (domínios cognitivos) como seres humanos (culturas, instituições, sociedades, clubes, jogos, etc.) são constituídos como diferentes redes de conversações, cada uma definida por um critério particular de validação, explícito ou implícito, que define e constitui o que a ela pertence.

Porque todos os momentos de viver são cotidianos e neles formamos redes que nos formam nas nossas relações, quer em nossos *espaçostempos* escolares, quer nos *espaçostempos* das ciências, seus *praticantespensantes* têm nas “conversas” momentos permanentes de ser humano.

Após esta compreensão, começamos a nos indagar, o que aquilo que acumulávamos nessas “conversas” era. Nelas, surgiam narrativas de muitas histórias guardadas nas memórias de tantas situações cotidianas vividas – sempre atualizadas com o passar do tempo. Surgiam também imagens, com os registros que fazíamos deles, mas também trazidas por aqueles com quem conversávamos: de ocasiões vividas nas redes educativas, com seus acontecimentos e seus *praticantespensantes*.

Inicialmente, pensamos que todo esse material formava o que é chamado de “fontes” (ALVES, 2008). Mas, em seguida,

entendemos, com a leitura de Deleuze e Guattari (1992), que se tratava de “personagens conceituais”. Essa leitura se iniciou com Sousa Dias (1995, p. 61-62) quando nos indicou que

personagens conceituais [...] designam [...] elementos íntimos da atividade filosófica, condições dessa atividade, os ‘intercessores’ do pensador, as figuras ideais de intercessão sem as quais não há pensamento, filosofia, criação de conceitos.

Esse mesmo autor nos dá, em seu texto, exemplos do que seriam alguns desses “personagens conceituais” em distintos autores, citando:

o ‘demônio’ para Sócrates; ‘Sócrates’ para Platão; o ‘Homem simples’ ou o ‘Senhor-toda-a-gente’ para Descartes; o ‘Advogado de Deus’ para Leibniz; o ‘Inquiridor’ do empirista; o ‘Juiz’ em Kant; o ‘Nômada’ em Deleuze; o ‘Funcionário da Humanidade’ para Husserl; o ‘Observador’ para Einstein (p. 53).

Fomos entendendo, então, que os “personagens conceituais” poderiam ser figuras, argumentos ou artefatos que nas pesquisas que desenvolvemos aparecem com aquilo/aquele com que se “conversa”, permanecendo por muito tempo conosco para que possamos pensar e articular idéias, formando os *conhecimentossignificações* possíveis aos processos de pesquisa que desenvolvemos.

Assim, fomos percebendo que, nas *pesquisas nos/dos/com os cotidianos*, as narrativas (e sons de diversos tipos) e as imagens dos *praticantespensantes dos espaçostempos* que pesquisávamos eram “*personagens conceituais*”. Com eles, então, conversamos longo tempo, e vamos formulando modos de fazer e pensar nas pesquisas que desenvolvemos.

Na presente pesquisa, as imagens e sons dos filmes que vemos, bem como as “conversas” que desenvolvemos com os *praticantespensantes* nos cineclubes, vêm se comportando como nossos “personagens conceituais”.

Nesse sentido, aplicamos, ainda uma vez, os processos que aprendemos com Certeau (1994) e que são articulados às pesquisas de Détienne¹², nas quais ‘dizer’ e ‘repetir de outro modo’ são modos de pesquisar. Sobre estes processos diz Certeau (1994, p. 155):

[Détienne] não instala as histórias gregas diante de si para tratá-las em nome de outra coisa que não elas mesmas. Recusa

o corte que delas faria objetos de saber, mas também objetos a saber, cavernas onde ‘mistérios’ postos em reserva aguardariam da pesquisa científica o seu significado. Ele não supõe, por trás de todas essas histórias, segredos cujo progressivo desvelamento lhe daria, em contrapartida, o seu próprio lugar, o da interpretação. Esses contos, histórias, poemas e tratados para ele já são práticas. Dizem exatamente o que fazem. São gestos que significam. [...] Formam uma rede de operações da qual mil personagens esboçam as formalidades e os bons lances. Neste espaço de práticas textuais, como num jogo de xadrez cujas figuras, regras e partidas teriam sido multiplicadas na escala de uma literatura, Détienne conhece como artista mil lances já executados (a memória dos lances antigos é essencial a toda partida de xadrez), mas ele joga com esses lances; deles faz outros com esse repertório: ‘conta histórias’ por sua vez. Re-cita esses gestos táticos. Para dizer o que dizem, não há outro discurso senão eles. Alguém pergunta: mas o que “querem” dizer? Então se responde: vou contá-los de novo.

Por fim, cabe lembrar, mais uma vez, de Manguel (2001) quando nos disse que são fortes as relações das imagens com as narrativas, pois umas remetem às outras o tempo todo, o que temos reconhecido nas tantas pesquisas que desenvolvemos, há muito.

As ‘conversas’ sobre questões religiosas e racismos na pesquisa

Na pesquisa que desenvolvemos, foram especialmente dois, os filmes vistos que possibilitaram o aparecimento de ‘conversas’ nos grupos dos cineclubes sobre questões religiosas, racismos e convivência religiosa: *Besouro* (2009; direção: João Daniel Tikhomiroff; Brasil) e *O vento será tua herança* (1999; direção: Daniel Petrie, EUA). O primeiro deles articula vida cotidiana e mitos, contando a história de famoso capoeirista baiano que ficou conhecido pelo nome de Besouro. O segundo trata de uma história acontecida em uma pequena cidade americana que envolve um professor do ensino médio de biologia que discute com seus estudantes a teoria evolucionista de Darwin, sofrendo um processo legal que chega a proibi-lo de dar aulas, já que, no estado em que atuava, havia uma lei que obrigava a lecionar o criacionismo nas escolas, como havia também em outros estados americanos à época¹³. E como, alguns desejam aplicar no Brasil nos dias de hoje!

A dificuldade de alguns participantes de assistirem ao filme ‘Besouro’ foi percebida, em primeiro lugar, pela saída de um ou outro da sala de projeção, nos cineclubes, mal começaram as primeiras cenas do filme ou quando manifestações religiosas de personagens negros aparecem em cenas, dentro de uma mata. A intolerância aparece, assim, em alguns casos, no momento mesmo da projeção. Mas vai aparecer também nas ‘conversas’ – presenciais ou *on-line* - que se seguem à projeção indicada, de modo diverso: não aludindo à religião dominante entre os personagens do filme, de matriz africana; aludindo a “aspectos diferentes” dos personagens; a “exaltação” e “fortes apelos sexuais” desses personagens; muita briga¹⁴; demonstrações de força; indicação de filmes que melhor substituiriam esse para discutir religião etc.

Já na projeção do filme *O vento será tua herança*, a visualização do processo contra o professor - com manifestações violentas contra o mesmo - permitiu o desenvolvimento de boas ‘conversas’ em torno das perguntas: é possível calar alguém pelas coisas que pensa? E mesmo um professor deve ser calado, em qualquer circunstância? E se as manifestações são mais silenciosas – é possível? Como convivermos harmonicamente nesses *espaçostempos* escolares? Essa última foi a questão central na qual nos fixamos para ‘conversar’ sobre as questões religiosas, hoje, nas escolas brasileiras.

É preciso ressaltar que as manifestações ‘fundamentalistas’ que apareceram nos cineclubes se referiam a uma minoria dos *participantespensantes* que assistiram a esses filmes. A grande maioria – independente de sua religião ou da falta dela – participava das ‘conversas’ com desejo expresso de perceber melhor a questão e poder criar condições de convivência em suas turmas ou futuras turmas, dizendo, aliás, ser esta uma questão que aparece, “cada vez mais”, nos tantos *dentrofora* das escolas.

Não podemos e não queremos aprofundar a discussão sobre aquelas manifestações de grande intransigência que apareceram com reações que não permitiram a discussão com quem as tinha: saída da sala mal começada a projeção, por exemplo. Mas, nas “conversas” que desenvolvíamos com aqueles que, como nós, estavam preocupados com essas manifestações e outras, estampadas em jornais e mostradas na televisão, surgiram pistas interessantes sobre possibilidades de ação que nos interessavam ver discutidas.

Todos esses processos nos fizeram realizar, nas dependências da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), um cineclube especial com filmes africanos no qual estas discussões estiveram presentes, mas muito mais difusas, seja por-

que os que quiseram fazer estes encontros, participando das conversas que neles surgiam, se interessavam por conhecer aspectos das ‘áfricas contemporâneas’, seja porque os filmes, mesmo nos permitindo identificar alguns clichês comuns a filmes ocidentais – algumas vezes invertidos – nos mostravam seres humanos com seus problemas, seus amores, suas condições de luta. Mas falaremos deste cineclubes em outro artigo.

Da importância das imagens e sons em filmes para a busca de convivência nas escolas

A existência de filmes que narram experiências humanas diversas e inesgotáveis tem possibilitado que, de forma estimulante, possamos tratar das questões que estão nas tantas redes educativas que formamos e que nos formam. Sejam filmes sobre escolas, professores e estudantes – com todos os clichês que neles podemos encontrar – sejam acontecimentos narrados que mostram as possibilidades humanas de criar lindas coisas ou terríveis experiências, com a introdução de sons ou sem eles, as condições de ‘conversas’ após projeção se multiplicam.

No caso do segundo filme referido, *O vento será sua herança*, as ‘conversas’ surgidas surpreenderam todos os que delas participaram: para começar, a nós que formávamos o grupo de pesquisa que pudemos perceber tanto a negativa de alguns de sequer participar da discussão que propúnhamos, quanto o bom número daqueles que, angustiados com as questões que enfrentavam nas práticas escolares, gostavam muito de encontrar *espaçostempos* para discutir essas questões ‘calmamente’. As ações a que chamamos ‘fundamentalistas’ do pastor no filme – com suas agressivas palavras (e o sons ‘martelantes’ que as acompanhavam) e seus gestos de arregimentação da população local contra o professor – serviam para exemplificar algumas práticas que já tinham visto aparecer em algumas de suas redes e com as quais não concordavam, em especial, quando dirigidas contra crianças. Surpreenderam, ainda, aos militantes do movimento de professores, pois puderam compreender que a presença de problemas existiu na vivência de outros professores, na história do movimento docente e em outros *espaçostempos* diferentes daqueles que vivem, no seu aqui e agora. Perceberam que os combates e as negociações precisaram acontecer sempre. Por fim, surpreenderam também aos docentes e discentes presentes nos cineclubes e que participaram das ‘conversas’ neles desenvolvidas, percebendo a existência de problemas religiosos em períodos diferentes da história dos professores.

De muitos modos, essas questões surgiram também nas ‘conversas’ em torno do primeiro filme (*Besouro*). Nelas, havia uma afirmativa geral que era algo como: “é bom conhecer e poder compreender como as culturas africanas se encontraram no Brasil com sua natureza: as florestas, o clima etc”. A dificuldade de alguns participantes de assistirem ao filme “Besouro” foi percebida, em primeiro lugar, pela saída de um ou outro da sala de projeção, nos cineclubes, mal começaram as primeiras cenas do filme ou quando manifestações religiosas de personagens negros, dentro de uma floresta, apareceram em cena. Algumas afirmativas de cunho mais religioso apareceram: “é interessante perceber que a busca pelo espiritual é comum a todos os seres humanos qualquer que seja sua religião”; “voltar-se para dentro, em certos momentos das diversas cerimônias religiosas, para buscar um contato com o deus ou os deuses, é movimento encontrado em todas as religiões”; a existência de “acessórios”.

Naturalmente, as diferenças também foram ressaltadas, embora em movimentos que buscavam compreendê-las: a mais comentada – talvez porque o grupo, como o magistério em geral, era majoritariamente composto por mulheres – tinha relação com as diferenças de vestimentas e de adornos. O papel do corpo exposto nas religiões de matriz africana e o corpo coberto em outras religiões. A presença do alimento a ser preparado e consumido no momento das cerimônias que se apresentavam muito diferentes nas várias religiões. A educação das crianças e as cerimônias possíveis ou não a elas foi outro aspecto sobre o qual ‘conversas’ foram mantidas.

Por fim, o papel de palavras “cantadas” e os diferentes instrumentos presentes, como parte das cerimônias, em suas diferenças pode ser discutida porque nos dois filmes estavam presentes.

NOTAS

1. O projeto – que tem como título “Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema, suas imagens e sons” – busca compreender o que estamos chamando “os mundos culturais dos docentes” e sua relação com os currículos *praticados* nas escolas. Tem o financiamento do CNPq, FAPERJ e UERJ. Atuaram nele, em sua primeira fase, os bolsistas: Nilton Alves (AT-CNPq); Maressa Cristina Pereira dos Santos (Pibic-CNPq e IC-CNPq); Juliana Rodrigues (Pibic-UERJ e Pibic-CNPq); Izadora Agueda Ovelha (UERJ-bolsadocência); Stephanie Rocha Rei (Pibic-UERJ; IC-Faperj); Diana Silva Barros (Pibic-UERJ); Marcos Alexandre (IC-CNPq). O projeto teve também, em diferentes ocasiões apoio de pós-doutorandos, doutorandos e mestrandos do grupo de pesquisa: Marly de Jesus Silveira (UnB/Prodoc); Maritza Maldonato (UEMG; Prodoc/CNPq); Virgínia de Oliveira Silva (UFParaíba; PNPd/Capes); Nívea Andrade (UFF); Antonio Eugênio do Nascimento; Joana Ribeiro dos Santos; Sonia Maria Santos Pereira da Rocha; Simone de Paiva Santana Guimarães.

2. Temos trabalhado com a ideia que os termos que vimos dicotomizados pelas ciências na Modernidade precisam ser compreendidos em sua dependência uns aos outros. Em relação a esses dois termos – *praticantespensantes* – quem propôs esta formulação foi Oliveira (2012).

3. Nas pesquisas com os cotidianos, as ‘conversas’ entre os/as pesquisadores/as e os/as *praticantespensantes* são entendidas como o lócus necessário das pesquisas.

4. São os seguintes os filmes usados nos cineclubes, até aqui: *O pequeno Nicolau* (2010; direção: Laurent Tirard; França); *Valentin* (2003; direção: Alejandro Agresti; Argentina); *Besouro* (2009; direção: João Daniel Tikhomiroff; Brasil); *Testemunha de acusação* (1957; direção: Billy Wilder; EUA); *Mon Oncle* (1958; direção: Jacques Tati; França); *Suplício de uma alma* (1956, direção: Fritz Lang; EUA); *Ensaio de Orquestra* (1978; direção: Federico Fellini; Itália); *A Vila* (2004; direção: M. Night Shyamalan; EUA); *Cinema, aspirinas e urubus* (2004; direção: Marcelo Gomes; Brasil); *M – Vampiro de Dusseldorf* (1931; direção: Fritz Lang; Alemanha); *Kiriku e a feiteira* (1999; direção: Michel Ocelot; França); *Cinderela em Paris* (1957; direção: Stanley Donen; EUA); *180º* (2011; direção: Eduardo Vaizman; Brasil); *Mandela* (2007; direção: Bille August; EUA); *Casablanca* (1942; direção: Michael Curtiz; EUA); *O Artista* (2011; direção: Michel Hazanavicius, França); *Cinema Paradiso* (1988; direção: Giuseppe Tornatore, Itália); *O fabuloso destino de Amélie Poulain* (2001; direção: Jean-Pierre Jeunet; França); *Sonhos* (1990; direção: Akira Kurosawa; Japão); *Cantando na chuva* (1952; direção: Stanley Donen; EUA); *Ao mestre, com carinho* (1967; direção: James Clavell, Reino Unido); *O vento será tua herança* (1999; direção: Daniel Petrie, EUA); *Dia do pagamento* (1922; direção: Charles Chaplin, EUA); *Luzes da Cidade* (1931; direção: Charles Chaplin, EUA); *O Homem Que Sabia Demais* (1956; direção: Alfred Hitchcock, EUA); *O grande desafio* (2007; direção: Denzel Washington, EUA).

5. Este curso de extensão foi solicitado pela Profa. Stela Guedes Caputo – depois da aposentadoria de Nilda Alves – a quem agradecemos imensamente o companheirismo que permitiu desenvolver o projeto como precisávamos.

6. No que se refere à formação docente, por exemplo, temos trabalhado com a ideia de que os professores e professoras são formados em diversas redes educativas que identificamos assim: a das *praticasteorias* da formação acadêmica; a das *praticasteorias* pedagógicas cotidianas; a das *praticasteorias* das políticas de governo; a das *praticasteorias* das pesquisas em Educação; a das *praticasteorias* de produção e de ‘uso’ das mídias; a das *praticasteorias* de vivências nas cidades, no meio rural ou à beira das estradas.

7. Como antropólogo, Augé se refere a desafios à Antropologia, mas entendemos que elas também se estendem a todas as ciências chamadas de humanas e sociais.

8. Confessamos, também, que foi escolhido porque é um meio de que gostamos muito.

9. A distribuição de um desses folhetos em um desses fóruns, levou a que o grupo Ilé Oba Oyó, coordenado por Stela Guedes Caputo e relacionado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd/UERJ), abrisse um processo com vistas a proibir a circulação da cartilha, impressa durante a vinda do Papa Francisco ao Brasil, por uma fundação internacional. O processo gerou a MP do Inquérito civil n. 14/2014, da promotora Renata Scharfstein, da Promotoria de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção à Educação da Capital, do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, que mandou recolher e proibiu a circulação desse material, proibindo também a realização de outros fóruns.

10. Referimo-nos à Lei n. 10639/2003 e à Lei n. 11645/2008.

11. Maturana (1997, p. 132) diz ainda: “Chamo de *conversação* nossa operação nesse fluxo entrelaçado de coordenações consensuais de linguajar e emocional e chamo de *conversação* as diferentes redes de coordenações entrelaçadas”.

das e consensuais de linguajar e emocionar que geramos ao vivermos juntos com seres humanos.”

12. Historiador francês que trabalha com a civilização grega.

13. O julgamento ocorreu em 1925, no estado norte-americano do Tennessee, contra o professor Bertram T. Cates que é acusado de desrespeitar uma lei estadual que proíbe o ensino do Darwinismo em escolas públicas. O processo ficou conhecido como “Monkey Trial” (*O Julgamento do Macaco*) e teve repercussão mundial, mediante uma batalha travada entre os advogados de acusação e a defesa, que foi impedida pelo juiz de apresentar cientistas como testemunhas em favor da teoria da evolução. O julgamento durou 11 dias e foi o primeiro a ser transmitido pelo rádio. Dados obtidos em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Inherit_the_Wind_\(1960\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Inherit_the_Wind_(1960)), in 27.07.2015.

14. Lembramos que o filme é uma biografia – bastante onírica – de um capoeirista. Logo, as brigas precisavam aparecer.

Referências

- ALVES, Nilda. Redes Educativas ‘dentrofora’ das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, Lucíola, DALBEN, Ângela e LEAL, Júlio Diniz Leiva (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: Currículo, Ensino de Educação Física, Ensino de Geografia, Ensino de História, Escola, Família e Comunidade*. 66. ed. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010, v. 1, p. 49-66.
- _____. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de e ALVES, Nilda. *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. Petrópolis/RJ: DPetAlii, 2008. p. 15-38.
- AUGÉ, Marc. *Pour une anthropologie des mondes contemporains*. Paris: Flammarion, 1997.
- BORGES, Jorge Luiz. Prólogo. In: BORGES, Jorge Luiz e FERRARI, Osvaldo. *Sobre a filosofia e outros diálogos*. S. Paulo: Hedra, 2009.
- COUTINHO, Eduardo. O cinema documentário e a escuta sensível da auteridade. In: ANTONACCI, Maria Antonieta e PERELMUTTER, Daisy (Org.). *Projeto História – ética e história oral*. S. Paulo: PUC/SP, abr./97, (15), p. 165-191.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- GALLO, Silvio; VEIGA NETO, Alfredo (Org.). *Fundamentalismo & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

- GONÇALVES, Marco Antonio e HEAD, Scott (Org.). *Devires imagéticos – a etnografia, o outro e suas imagens*. Rio de Janeiro: 7 Letras/FAPERJ, 2009.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. S. Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MATURANA, Humberto. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte/MG: Ed UFMG, 2001.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos ‘pensadospraticados’ pelos ‘praticantespensantes’ dos cotidianos das escolas. In: Carlos Eduardo Ferraço e Janete Magalhães Carvalho (Org.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. 1ed. Petrópolis: DP et Alli, 2012, p. 47-70.
- SOUSA DIAS. *Lógica do acontecimento*. Porto: Afrontamento, 1995.

Recebido em: 04/08/15

Aceito em: 04/09/15

NILDA ALVES

Licenciatura e bacharelado em Geografia pela Universidade do Brasil. Doutorado em Sciences de l'Éducation/Sociologie, pela Université de Paris V (René Descartes), em 1981. Pós-doutorado no INRP/Ministère de l'Éducation/França, em 1988. Professora titular aposentada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com contrato de pesquisadora visitante (2012-2014; 2014-2017). Pesquisadora 1 A/CNPq. Líder do GRPesq “Currículos, redes educativas e imagens”, vinculado ao Laboratório Educação e Imagem/ProPEd/UERJ.

ALESSANDRA CALDAS

Possui Doutorado e Mestrado em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pós-doutoranda no Proped/UERJ, orientada pela Prof^{te}. Nilda Alves, com bolsa Capes/FAPERJ, membro do GRPesq “Currículos, redes educativas e imagens”, vinculado ao Laboratório Educação e Imagem/ ProPEd/UERJ.

ÉRIKA ARANTES

Pós-Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Mestre em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Membro do Laboratório Educação e Imagem (Proped/ UERJ) onde desenvolve pesquisas relacionadas às questões raciais e ao cinema e educação, com ênfase no cinema africano. Professora da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro no município de Nova Iguaçu e do município do Rio de Janeiro.

REBECA BRANDÃO

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Proped/UERJ), Mestre em Educação pela mesma Universidade. Membro do GRPesq “Currículos, redes educativas e imagens”, vinculado ao Laboratório Educação e Imagem/ ProPEd/UERJ. Professora da rede municipal do Rio de Janeiro.

ISABEL MACHADO

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Proped/UERJ), Mestre em Educação pelo Proped/UERJ, Especialista em Gênero e Sexualidade pelo Instituto de Medicina Social/UERJ. Integrante do GRPesq “Redes educativas, currículos e imagem”, vinculado ao Laboratório Educação e Imagem/ProPEd/UERJ.

Juventudes, estetização da escola e artealização do cotidiano: olhar e imagens na pesquisa em educação

ARISTÓTELES BERINO

Resumo

O uso de imagens nas pesquisas em educação é cada vez mais frequente, constituindo um campo de debates e crescente produção acadêmica. O artigo dialoga com esse campo de investigações, apresentando uma discussão sobre juventudes e estetização da escola a partir de fotografias feitas pelo autor quando lecionava na rede pública municipal do Rio de Janeiro. O uso de imagens nas pesquisas propicia uma via para análise das realizações estéticas juvenis nas escolas, fonte importante para concepção da educação popular hoje no Brasil.

Palavras-chave:
Juventudes, imagens,
estetização da escola

Youths, aesthetization of school and artealization of quotidian: look and images in research on Education

ARISTÓTELES BERINO

Abstract

The use of images in research on Education has been more frequent recently, creating a field of debates and an increasing academic production. The article deals with this field of investigation presenting a discussion about youths and aesthetization of school, developed by pictures taken by the author while he taught at municipal public schools in Rio de Janeiro. The use of images provides analysis of juvenile aesthetic accomplishments in schools, important source for conceiving popular education today in Brazil, and the perspective assumed by the author while writing the article.

Keywords:
Youths, images,
aesthetization of school

Juventudes, estetización de la escuela y artealización del cotidiano: mirada e imágenes en la investigación educativa

ARISTÓTELES BERINO

Resumen

El uso de imágenes en investigaciones educativas es cada vez más frecuente, estableciendo un campo de debates y creciente producción académica. El artículo dialoga con ese campo de investigaciones, presentando una discusión sobre juventudes y estetización de la escuela a partir de fotografías tomadas por el autor cuando enseñaba en el sistema público del ayuntamiento de Rio de Janeiro. El uso de imágenes en las investigaciones proporciona un camino para el análisis de las realizaciones estéticas juveniles en las escuelas, fuente importante para la concepción de la actual educación popular en Brasil.

Palabras-clave:
Juventudes, imágenes,
estetización de la escuela

Então deixaremos as imagens falarem por si só
Banda à Parte (1964), filme de Jean-Luc Godard

Partilha

“Minha imagem já saiu do Brasil [...], mas a minha pessoa nunca teve essa oportunidade de ir para o exterior”.

Agosto de 2012. Baianinho está viajando para a Inglaterra, onde se apresentará, com outros dançarinos do “passinho”, em um evento artístico dos Jogos Paralímpicos. Registro feito para o documentário *A Batalha do Passinho – O Filme* (2012), dirigido por Emílio Domingos.

Sugestiva para a nossa época essa concepção de uma existência dupla. Existe a “pessoa” e ainda a vida da sua “imagem”. Não são duas entidades absolutamente separadas e autônomas, mas fazem parte, ao mesmo tempo, da mesma pessoa e de um indivíduo múltiplo, replicado. Contrariando a noção de unidade do sujeito, tese tão cara à modernidade, tal reprodução não é uma restrição, mas potência para uma vida expansiva e criativa. Sua “imagem” poderá ir à sua frente, conquistando espaços/territórios que “você” irá ocupar mais adiante, avançando sobre o tempo. Conquista que só é possível através dessa capacidade de viver o presente e experimentar imediatamente seus possíveis deslocamentos. Mas isso é *realmente* possível? Baianinho, na sua narrativa, refere-se aos vídeos que, postados no YouTube, permitem instantâneas e múltiplas visualizações das suas performances no *passinho*, que ultrapassam os limites estritamente físicos da sua presença no tempo e no espaço. Baianinho é real e virtual. E ele ainda suspeita da existência de uma vantagem da imagem sobre a realidade: “só internet, só internet, só internet, acho que isso não é nem um dançarino pessoal, é dançarino virtual”.

Morador de uma das muitas chamadas “comunidades” da cidade do Rio de Janeiro, Baianinho descobriu que uma vida artista é modo de vida atraente para quem precisar “correr atrás” – essa condição desfavorável para um contingente bastante significativo das populações das cidades, que não pode permanecer onde está sob o risco da invisibilidade social. Para os pobres, a “vida artista” é uma realização cotidiana de prazer/sucesso/mobilidade em cidades que promovem a exclusão social. É uma forma de vivacidade – uma viva negação das carências e faltas sempre endereçadas às suas existências. E é atraente também porque atrai para as suas vidas alguma estima por parte de outros segmentos da sociedade – grupos mais beneficiados, geralmente das classes médias, que também participam dos jogos de poder que sedimentam ou questionam os “lugares marcados” na vida da cidade. Dito de outro modo, manifestações culturais como o *passinho* participam das disputas por hegemonia na sociedade. Pulsão que estimula cultural e artisticamente as “periferias”, hoje reconhecidamente mais dotadas de formas criativas que as áreas “centrais” das cidades. O reconhecimento adquirido pelo dançarino do funk é também um reconhecimento da existência e das demandas das classes populares.

Enquanto assisto Baianinho no DVD, sua imagem vai se espalhando diante dos meus olhos. Ele poderia ter sido meu aluno, penso. Em algum momento, foi aluno de uma escola pública ou, quem sabe, ainda estuda em uma delas. Ele é muito parecido com muitos alunos que conheci na rede pública municipal do Rio de Janeiro. Jovem, morador da periferia, praticando determinada linguagem, demonstrando sagacidade, entre algumas outras características, é, sem dúvida, um personagem que vi muitas outras vezes. Baianinho é uma personalidade, mas é também uma pessoa comum. Poderia ser outro. São muitos os indivíduos que poderiam estar ali, em destaque. Também por isso podem ser tão descartáveis quando enredam pelo *mainstream*. No entanto, não é aqui, no alto da cabeça do *capitalismo artista*, conceito utilizado por Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2015) para caracterizar o atual momento de estetização do mundo, que devemos nos fixar se desejamos dialogar, através das nossas pesquisas, com as “visualidades jovens” das classes populares. Existem outras “telas” para as suas projeções, superfícies mais mundanas, onde imprimem também suas existências, antes mesmo de publicarem suas imagens no YouTube.

Apesar da adversidade em que vivem, as juventudes das classes populares conquistam territórios que estão muito além

dos avanços obtidos no mercado cultural – que também são importantes, mas não podem ser apropriadamente contabilizados sem a apreciação desses outros domínios. E o modo como realizam tais confrontos – produções comportamentais, comunicacionais e estéticas – marcadamente imagéticas, estão expandindo os nossos conhecimentos sobre as suas capacidades de expressão no mundo e de interpelar o poder. Sobretudo, porque são imagens-ações que “vivem” e se reproduzem na vida cotidiana. É no agenciamento ordinário da *partilha do sensível* (RANCIÈRE, 2005) que as juventudes das classes populares melhor lançam suas vidas, interferem no coletivo político da cidade e também virtualizam sua futuridade. Tendo em vista que a vida juvenil encontra nas escolas uma intensa cotidianidade e sucessivos desafios diante das normas, prescrições e contenções, é aí, entre salas de aulas, corredores, pátios e outros espaços, que tantas realizações cintilam, fraturando o que foi preparado para as suas presenças e as emergências ascendem às costas do instituído, propondo outras experiências e outros destinos – portanto, outros tantos saberes.

Olhando hoje para a escola, sobretudo, das chamadas grandes redes públicas (municipal e estadual), uma interferência juvenil em seus cotidianos chama atenção – embora, solicite um determinado olhar, ou seja, uma observação que permita ir além da vista embotada que nada enxerga senão desinteresse, apatia ou inadequação. Vou chamar essa interação – uma intromissão até – de *estetização da escola*. O que é? Uma artealização do seu cotidiano. A presença juvenil nessas escolas não tem nada de alienada, desatenta ou vulgar. Trata-se de uma presença produtiva, ainda que suas realizações nem sempre correspondam ao prescrito pelo estamento da educação. Meninos e garotas que ocupam tempo e espaço escolar com condutas, gestos e sinais que são, sobretudo, produções estéticas, realizações que conflitam com as pretensões de governo do lugar, caracteristicamente de forma artealizada: performances, poses, pichações, rabiscos, cores, vestimentas, enfim, uma constelação de imagens. Aqui também vivem *duplamente* – é o nome na chamada e suas projeções em todo o prédio escolar.

Imagens

Sua figura chama atenção para dois detalhes. Em cada um dos pulsos utiliza uma pulseira de borracha, uma branca e outra preta. Se estivesse usando apenas uma delas talvez esse detalhe não fosse percebido. Ao utilizar duas pulseiras, cada uma



Figura 1

de uma cor, deixa claro uma dedicação com a sua imagem. Está na escola, mas não exatamente devotado à imagem de “aluno”. Nem o uniforme escolar municipal promove a sua vida de estudante. Na cidade, serve para mostrar que está matriculado em uma “escola” e que, portanto, não é mais um jovem absolutamente desocupado, uma virtual ameaça para a sociedade. Efeito relativo porque estudar em uma escola municipal, entre os valores e as ideologias que expressam a vida na cidade do Rio de Janeiro, é uma má fortuna. Inclusive o detalhe laranja do uniforme muitas vezes foi associado ao uniforme dos garis da cidade. Infelicidade dos garis, que realizam um trabalho socialmente desvalorizado, mas também dos alunos das escolas públicas municipais, provocados a propósito de um futuro nada animador até pelas significações que carregam no

uniforme. No entanto, em contraste com essas e outras adversidades, especialmente circunscritas às classes populares, há uma inegável delicadeza na sua representação como jovem. O uso simétrico das pulseiras (uma em cada pulso) e de cores que contrastam (o branco e o preto) realiza, ao mesmo tempo, um resultado atrativo, de equilíbrio, sugerindo um senso estético proporcional e harmônico.

No entanto, outro enfeite no seu corpo parece exagerado e exótico: quase na altura da barriga, um celular suspenso por um cordão preso ao pescoço. Entre os cuidados para promover a sua beleza, o celular ali parece uma excentricidade, uma exibição até de mau gosto. Ostentar determinados bens e objetos muitas vezes expressa não o poder econômico, mas uma satisfação limitada e constrangida pela pobreza. O celular é um desses objetos. Quando começou a se popularizar, ouvi inúmeras vezes: “a pessoa não tem dinheiro nem para comer, mas compra celular”. A posse comum do celular produzia um ressentimento nas classes médias. Não era para todo mundo usar. Jovens das classes populares sabem disso. Cobiçam o celular e têm a exata noção da invasão que promovem sobre um consumo que deveria ficar restrito a uma aristocracia da cidade. A observação sobre a impropriedade da posse é acentuada por uma nota sobre o design envelhecido e o atraso da compra. “Coisa de pobre”. Mas meu aluno está “ligado”. Percorrendo tantas imagens, oferecidas por inúmeras mídias, sabe que a inclusão de objetos em espaços inusitados vai bem para uma figuração contemporânea. Isso é “arte”. E a relevância atribuída ao celular não é a mesma que existe entre as classes mais abastadas. Como mídia para comunicação, parece reunir os mesmos usos, mas as apropriações abrem-se, de acordo com quem faz esses usos. As classes populares singularizam os objetos e podem tecer outras significações para eles.

No mesmo dia, depois de ter feito algumas fotos com os meus alunos, segui com as minhas aulas. Entre uma turma e outra, vivi um interessante episódio, motivo para outra pequena sequência de imagens. Ao entrar em uma sala, meus alunos me esperavam, depois de um tempo que estava vago para eles. Sem atividade escolar, resolveram ouvir música. Foi essa a cena que encontrei quando entrei na sala: um grupo de rapazes ouvindo funk. Eles não estavam sozinhos, ficaram me aguardando na companhia de um inspetor da escola – certamente enviado para não permitir nenhuma desordem enquanto permaneciam sem aula. Então, ao ver a minha presença, o inspetor andou na direção contrária para sair da sala.



Figura 2

Ao passar por mim, disse: “Eles dizem que é cultura”. Tive dificuldades para reagir ao comentário. Ele esperava a minha imediata reprovação a propósito do gosto musical dos meus alunos, além de condenar a própria audição na escola. Vi que iria decepcionar o inspetor; estava adorando encontrar meus alunos ouvindo funk. Principalmente, estava adorando pela forma como tudo estava acontecendo. Não podiam entrar na escola com dispositivo algum para ouvir música e lá estavam eles com um compacto *discman* e caixas acústicas portáteis.

Alguns anos antes, em outra escola, a diretora me pediu para não usar boné no lugar. Ela explicou: “não é permitido aos alunos, então, melhor o professor não usar também”. Sim, sem problemas. Mas por que os alunos não podiam usar boné? O motivo de fundo é a necessidade dos *corpos dóceis*, agora conjugada com a recusa da cultura jovem das classes populares nas escolas. A cultura popular só é admitida de forma controlada, administrada pelo currículo e outras práticas de governo escolar. Pois bem, o fato é que essa administração é cada vez mais difícil – também por isso o recorrente discurso catastrófico sobre o “fim da escola”. Tecnologias digitais e a miniaturização dos dispositivos são apropriadas pelos alunos para subversões no cotidiano escolar. Meus alunos me mostraram uma mochila e como era fácil transportar aqueles objetos para dentro da escola e até guardar rapidamente se necessário para burlar a vigilância. Realmente interessante esse uso dos aparelhos portáteis para ouvir suas músicas nas escolas. Esses objetos frequentemente estão associados à experiência

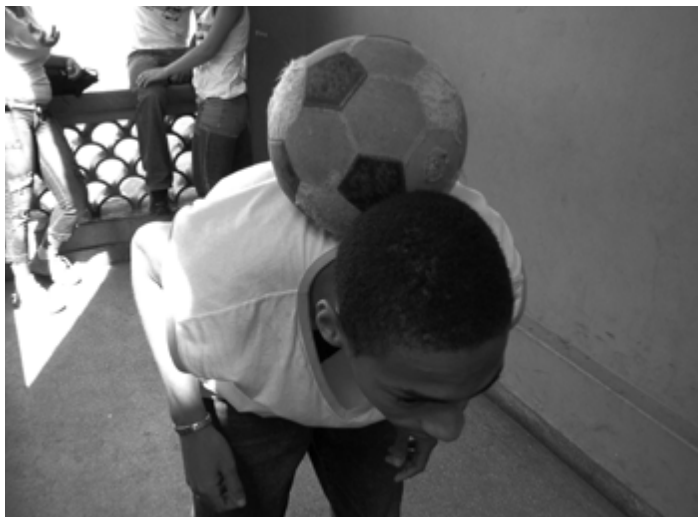


Figura 3

mais privatizada da vida. Como sucessor do walkman, o discman foi concebido para uma audição particular. No entanto, muitos jovens, em grupo, preferem o uso aberto e coletivo do aparelho. Naquele instante, o que mobiliza cada um é o efeito especial da música para a reunião do grupo. Nada demais, como se estivessem no bairro. No entanto, na escola o gesto desestabiliza sua suposta missão de promover uma vida urbana disciplinar e civilizada.

Retorno às imagens que fiz uma hora antes. Estamos no intervalo. Um dos alunos, que um pouco mais tarde estará no grupo que ouve funk na sala de aula, pega uma bola e faz alguns movimentos com ela. Como é o horário da recreação, é possível alguma distração com a bola sem ser lembrado de alguma proibição. Não é que a brincadeira passe despercebida e não provoque julgamentos. Recordo-me agora de outro episódio, dessa vez em outra escola, alguns anos antes. A diretora adjunta entra na sala e chama atenção dos alunos. Ela diz que eles correm muito durante o recreio e em consequência disso retornam suados e sujos à sala de aula. Havia na sua fala um tom muito duro de reprovação e até de repulsa. As produções corporais vitalizam, mas esse incitamento juvenil é um problema para as escolas. Há o temor que alguma nódoa espalhe suas impurezas pelas superfícies e pelos fundamentos da escola, manchando seu dever educacional. Assim, apesar do gesto banal do meu aluno com uma bola no horário do recreio, a insignificância do seu movimento estala os meus sentidos. A tentativa de alguma habilidade com a bola não é apenas uma demonstração

física da sua juventude, mas um brilho passageiro entre as escassas oportunidades de triunfo que a escola proporciona. Ali ninguém ascende. A escola é incomunicável com esses jovens. Meninos e meninas precisam inventar quase sozinhos seus conhecimentos, desenvolvendo nos espaços mais restritos as capacidades mais radiantes. Então, na verdade, o que existe na imagem é uma raridade, um instante de beleza.

As três imagens que apresentei aqui são apenas algumas entre as muitas que fiz na escola. Três imagens sem nada de excepcional. Acredito que apenas a segunda imagem contém elementos que exibem um acontecimento mais exclusivo da vida nas escolas, dentro de uma sala de aula. As outras duas não contêm nenhum contexto particularmente destacável. Na verdade, são cenas de episódios comuns entre muitas escolas públicas. E é isso que gostaria de enfatizar. O que existe de especial nelas, é exatamente a aparente banalidade dos seus acontecimentos. No entanto, são imagens que nos permitem notar e problematizar a *estetização das escolas*, realizações juvenis que nas escolas tecem cenários artealizados que estão entre os mais vitais para a vida desses jovens no seu cotidiano – e, portanto, cujo reconhecimento pelas pesquisas e também pelas políticas públicas implicadas com a escolarização dos jovens das classes populares me parece necessário. A vida social sempre foi artística e nunca foi estranha à vida nas escolas a fruição estética como uma dimensão do seu cotidiano. Gostaria de lembrar, por exemplo, o filme, *Zéro de Conduite* (1933), de Jean Vigo, que realizado há mais de 80 anos, já interpelava a instituição escolar não apenas explorando a experiência da ética, mas também os seus sentidos estéticos. O inspetor Huguet, gracioso educador, a contrapelo da mortífera autoridade escolar, enleva o cotidiano escolar a práticas de fortalecimento dos jovens e aprazíveis práticas pedagógicas (BERINO, 2010). A questão, portanto, não é de novidade, mas de premência.

Olhar

Quando comecei a me interessar pelo uso de imagens nas pesquisas em educação, iniciei através da observação de diferentes espaços da escola. Percorria corredores, salas de aula ou áreas abertas. Tinha interesse também pelas paredes, em observar como eram utilizadas, preenchidas. Eu me detinha principalmente nos usos dos espaços, nos fluxos ou nas barreiras estabelecidas. Não se tratava de um registro etnográfico, mas um olhar educado pela experiência diária como

professor. Depois de ter lecionado em aproximadamente seis escolas públicas, o que via não enxergava exatamente como um “pesquisador”. Olhar e analisar, para mim, era uma prática de pertencimento. Reparava a preocupação sempre tensa da autoridade escolar com a movimentação dos alunos no interior da escola, inclusive o rigoroso controle do tempo de permanência no lugar, isto é, o horário admitido para a entrada e o obrigatório para a saída. Muitas vezes tinha a impressão que os alunos não eram motivo da existência da escola, mas presenças indesejáveis. Na impossibilidade de evitar abertamente esses jovens, a saída é redobrar a vigilância, reforçar o controle. Prédios são alterados – em relação à sua construção original – para máxima regulação de quem frequenta a escola. Grades eram acrescentadas, por exemplo. O espaço é organizado também prevendo a inevitável movimentação dos alunos, com o estabelecimento de regras e de limitadas oportunidades de uso do estabelecimento. A biblioteca é um exemplo.

Não tenho ressentimentos da época, entre 1993 e 2006, em que lecionei nas escolas públicas. No entanto, são recordações ásperas e sem uma lembrança implicada com a emoção vivida naquele período. Impossível perscrutar esse passado com a ética devida aos alunos que conheci – a mesma população que hoje frequenta escola pública e na maioria das vezes é sumariamente avaliada e até condenada por seus gestos e comportamentos, sem que o público externo a essas escolas tenha razoável noção de como pode ser amarga a vida na maior parte dessas escolas ou, pelo menos, na maior parte do tempo em muitas delas. Agora em que imagens da vida cotidiana das escolas podem ser facilmente realizadas e disponibilizadas para tantas pessoas, que poderão compartilhar e emitir um sem fim de comentários sobre o que assistem, acredito que existe a necessidade de um diálogo das pesquisas com imagens em educação com esse público das redes sociais, debatendo o que estão vendo, levando em conta a complexidade midiática e cultural que cerca o que é “revelado”, sem o simplismo das conclusões imediatas. Vídeos que mostram alunos em diversos episódios nas escolas rodam no YouTube, são vistos no Facebook e tornam-se “virais”, muitas vezes exibindo situações que facilmente mobilizam nossa crítica, mas que enredam contextos que exigem análises mais compreensivas do que se passa, nem sempre colocadas à prova pela curiosidade – que na maioria das vezes não ultrapassa a compulsão pela apreciação superficial, acrescido pelo recorrente preconceito existente em relação às classes populares.

Comecei a fotografar a partir do ano de 2004, na última escola municipal em que lecionei. O período do início desses registros coincide com a popularização das máquinas digitais. Sem formação em fotografia e sem utilizar qualquer equipamento profissional, minha prática como fotógrafo faz parte, portanto, da mesma cultura das imagens que desde as últimas duas décadas transformou todos em “fotógrafos”. Inclusive, interesse que também atingiu as juventudes nas escolas, ainda muito mais aficionada e criativa no seu uso comum. Na verdade, usar imagens nas pesquisas em educação é um gesto que apenas acompanha (tenta acompanhar...) o que os jovens já fazem com elas. O interesse desses jovens pela imagem revelou-se tão agudo que logo mudei o meu objetivo com a fotografia. Como narrei antes, eu queria registrar diversos espaços da escola – silenciosamente, sem chamar atenção e sem fotografar ninguém. Contudo, se alguém me via com a máquina, meu aluno ou não, pedia para ser fotografado. Sempre achei curioso: até o meu último ano na escola nunca me pediram uma cópia da imagem feita, apenas pediam para que eu fizesse uma foto deles. Mesmo depois, quando iniciei outra série de imagens nos/dos/com os cotidianos, no CTUR – Colégio Técnico da UFRRJ, os alunos nunca me pediram para que fossem compartilhadas com eles. É como se essas imagens estivessem liberadas para viver seus destinos, até inconscientes para o modelo “original” que é cada pessoa.

Portanto, a consequência dessa intromissão juvenil nas minhas imagens foi uma inversão. Deixei de me interessar pelo poder, visto através de um olhar fotográfico, em troca de retratos da viva presença das juventudes nas escolas, também vistas através de imagens. Eu já não queria registrar a aparição difusa do poder em tantos espaços do cotidiano escolar. Passei a considerar essa possibilidade uma “homenagem” ao poder, uma rendição à autoridade escolar. As análises sobre a vida nas escolas pagam um tributo demasiado ao poder. Como marxista não deixo de reconhecer que estamos entre os maiores obsessivos pelo reconhecimento das suas práticas. Isso não cega? Então, provocado, abri meus olhos para os corpos que se ofereciam às realizações de imagens que, acredito, contrariam muitas das nossas visões a respeito do que se passa nas escolas, inclusive em relação ao governo do seu cotidiano e às hostilidades, contrariedades e resistências que produzem um denso cenário propício a outras proposições sobre educação. Pessoas que sempre estiveram ali, exibindo-se até. Existem, no entanto, elementos políticos e culturais no nosso olhar, relacionados à nossa visão de mundo, aos nossos sa-

beres e à nossa sensualidade. Relacionados, portanto, à nossa formação e disposição para se deformar, tecendo (ou não) continuamente novas compreensões sobre o mundo e suas transformações – caminhando com o mundo, evitando convicções tão definitivas e fundamentalismos do olhar.

Nas escolas, a relação quase diária com tantos jovens provocava meu interesse por referenciais teóricos que pudessem também colaborar, favorecendo um olhar mais sensível e abrangente sobre acontecimentos, fantasias ou frustrações que, de algum modo, todos os seus “residentes” ali partilham. Diante das propriedades e futuridades da nossa época, a *sociologia das emergências*, de Boaventura Sousa Santos (2007), a *vida comunitária* em Michel Maffesoli (2010) e as *horizontalidades* em Milton Santos (2001), estão entre as férteis conversas com a teoria social, pertinentes à minha consideração pela vida nas escolas. Em relação às discussões diretamente associadas ao campo educacional, a *pedagogia do oprimido* de Paulo Freire (2005), o *currículo território em disputa* de Miguel Arroyo (2011) e as *pesquisas nos/dos/com os cotidiano* de Nilda Alves (2001) e também Inês Barbosa de Oliveira (2012) e Aldo Victorio Filho (2002) são relevantes referências para o meu pensamento. Frente aos desafios para a escola no século XXI, principalmente para aquelas concebidas para a frequência das classes populares, há um cansaço provocado pelas narrativas e práticas hegemônicas da modernidade, inclusive nas pesquisas. São projetos esgotados que hoje levam apenas ao reconhecimento da falência da escola ou do esgotamento das forças que poderiam recuperá-la. Todos parecem procurar “onde está Wally” e não encontram. Necessário olhar/pesquisar de outro modo, como muitos já estão fazendo.

A escola precisa ser vista, antes de tudo, credibilizando seus personagens no lugar de esperar por outros. Mais do que qualquer balanço que nos apresente os números da escola, com a fatura que nunca foi paga, melhor olhar para o presente, mirar para o que está sendo tecido por tantos jovens à espera de contatos. São jovens que se mostram para muitos diálogos. Suas imagens são comunicativas. Eles querem conversas. A estetização das suas presenças nas escolas não deve ser recepcionada apenas com elogios à “diversidade cultural”, aparentemente educada e elegante, essa colonial tolerância, forma de recolonização das suas vidas, enquadrando-as, quando possível, na concepção escolar de cidade única e pacificada (BERINO, 2006). A melhor recepção é aquela marcada pelo encontro aberto ao conhecimento mútuo e os caminhos para isso inventados em cada lugar, implicados com as demandas, os anseios e as melhores

perspectivas para as classes populares. A artealização do cotidiano escolar é tão sedutora que tantos pesquisadores poderiam receber como um convite ao trabalho e diálogo com essas imagens. Constituem, com efeito, outra via para conhecermos mais esses jovens. São imagens que não existem como meras representações das pessoas que são, mas constituem formas vivas, expansões da existência que nas escolas pedem outros modos de olhar e de viver no lugar.

Referências

- ALVES, N. Imagens das escolas. In: ALVES, Nilda; SGARBI, Paulo (Org.). *Espaços e imagens na escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 7-17.
- ARROYO, M. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BERINO, A. *A economia política da diferença*. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. Zero em Comportamento: o inspetor huguet – cinema e a virtualização dos currículos praticados. In: LOBO, Roberta (Org.). *Crítica da imagem: reflexões sobre a contemporaneidade*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010. p. 273-283.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 44. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2005.
- LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. *A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- MAFFESOLI, M. *Saturação*. São Paulo: Iluminuras/Itaú Cultural, 2010.
- OLIVEIRA, I. B. de. *O currículo como criação cotidiana*. Petrópolis: DP/Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.
- RANCIÈRE, J. *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: Editora 34/EXO Experimental org., 2005
- SANTOS, B. de S. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- VICTORIO FILHO, Aldo. A formação contínua no cotidiano. In: VICTORIO FILHO, Aldo; CASTELLANO, Solange (Org.). *Cultura e conhecimento de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 61-76.

Recebido em: 02/08/15

Aceito em: 02/09/16

ARISTÓTELES BERINO

aristotelesberino@yahoo.com.br

Doutor em Educação (2004) pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Atualmente é professor associado I da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) no Departamento de Educação e Sociedade do Instituto Multidisciplinar (Campus Nova Iguaçu) e no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc-UFRRJ). Publicou, entre outros trabalhos, o livro *A economia política da diferença* (2007). Líder do GRPESQ Estudos Culturais em Educação e Arte.

Imagens e deslocamentos: fotografias como enunciação de saberes, culturas e afetos

GEOÉSLEY JOSÉ NEGREIROS MENDES
MAILSA CARLA PINTO PASSOS
STELA GUEDES CAPUTO

Resumo

Este artigo discute a proposta de duas exposições fotográficas no âmbito de um Seminário Internacional de Educação. Temos como objetivo dialogar tanto com as imagens que essas fotografias nos dão a conhecer, quanto com as propostas dos pesquisadores realizadores dos projetos fotográficos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A primeira, que consiste em pesquisa de mais de 20 anos sobre a criança no universo religioso do Candomblé, e a segunda com fotos produzidas por 12 estudantes de Guiné Conacri, material produzido no âmbito de uma pesquisa de Mestrado.

Palavras-chave:
Imagens fotográficas,
cotidiano, redes educativas

Images and displacements: photographs as enunciation of knowledges, cultures and affections

GEOÉSLEY JOSÉ NEGREIROS MENDES
MAILSA CARLA PINTO PASSOS
STELA GUEDES CAPUTO

Abstract

This article discusses the proposal of two photographic exhibitions in an International Seminar on Education. We aim to engage in a dialogue with the images that these photographs give us with, the proposal of the researchers producers of the two photographic projects of the Postgraduate Education Program from Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). The first one consists in an over 20 years research on the child in the religious universe of Candomblé; and the second, with photos produced by 12 students from GuineaConacri, a material produced as part of a Master's research.

Keywords:
Photographic images,
daily life, educational networks

Imágenes y desplazamientos: fotografías como enunciación de saberes, culturas y afectos

GEOÉSLEY JOSÉ NEGREIROS MENDES

MAILSA CARLA PINTO PASSOS

STELA GUEDES CAPUTO

Resumen

Este artículo discute la propuesta de dos exposiciones fotográficas en el ámbito de un Seminario Internacional de Educación. Nuestro objetivo es dialogar tanto con las imágenes que esas fotografías nos hacen conocer, como con las propuestas de los investigadores realizadores de los proyectos fotográficos del Programa de Pos-Graduación en Educación de la *Universidade do Rio de Janeiro* (UERJ). La primera consiste en investigaciones de más de 20 años sobre los niños en el universo religioso del *Candomblé* y la segunda consiste en fotos producidas por 12 estudiantes de Guiné Conacri, material producido en el ámbito de una investigación de Maestría.

Palabras-clave:

Imágenes fotográficas,
cotidiano, redes educativas

As fotografias conferem importância aos acontecimentos e os tornam memoráveis.

Susan Sontag

1. Projetos envolvendo fotografias como narrativas: a proposta de uma exposição

Em junho de 2015, por ocasião da realização do “VIII Seminário As Redes Educativas e as tecnologias: Movimentos Sociais e Educação” – promovido pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) -, a comissão de organização decidiu realizar - como parte das atividades culturais do evento - duas exposições fotográficas que tinham em comum tanto crianças como produtores das imagens como “heróis”/“heroínas” das mesmas.

Este artigo tem como objetivo apresentar e discutir teoricamente ambas as exposições e suas propostas, no sentido de dialogar tanto com as imagens que essas fotografias nos dão a conhecer, como com as propostas daqueles que realizaram os projetos fotográficos - suas questões de pesquisa, sua intenção com a produção dessas imagens. A primeira delas, “Crianças de terreiros nas redes de educação”, de Stela Guedes Caputo - que consiste em pesquisa de mais de 20 anos sobre a criança no universo religioso do Candomblé. E a segunda, “Nakirigrafias: narrativas de uma África”, de Curadoria e Projeto de Geoésley Negreiros Mendes, com fotos produzidas por 12 estudantes da Escola III de Forecariá – Guiné-Conacri, África, fruto de uma pesquisa de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ, orientada por Mailsa Carla Pinto Passos.

Em tempos de saturação de imagens, projetar/selecionar o que se quer registrar, realizar o registro como forma de narrar sua pesquisa, e por fim decidir como apresentar pessoas e culturas

para além dos estereótipos e das simplificações, é opção político-epistemológica, de quem está investindo no diálogo com um *outro*, em atitude responsiva e responsável (BAKHTIN, 2003) em relação a este *outro*, no processo de produção de ciência.

Temos como pressuposto nessa discussão, primeiramente que as fotografias são “sistemas de pensamento”, são “fenômeno pensante” (SAMAIN, 2012), expressão de um, ou mais modos de pensar, e, portanto, como evento político, já que se realiza na escolha daquilo – quem, o quê – quando se vai fotografar, e na apropriação dessas escolhas por aqueles que vêem a(s) imagen(s) na fotografia, e que se apropriam dela(s) no movimento de pensar/sentir/conhecer o mundo. Fotografias, como dispositivo técnico de se fazer aparecer imagens (*luzes/histórias/saberes*) têm sido pensadas por nós como articulação de tempo e espaço dialogados e produtores de sentidos na sua constante incompletude.

A fotografia é uma forma de enunciação – daquele que a produz – estabelecendo diálogo com a experiência e o desejo daquele que a vê. Portanto, guarda a potência de um encontro, que longe de ser sempre harmônico e sem conflito, é sempre mobilizador de afetos, tensões e deslocamentos dos sujeitos que o experienciam (PASSOS, 2014). O encontro tem um caráter dialógico, no sentido atribuído por Bakhtin (2003). É construído na relação com o outro, numa alternância de posições e de “vozes”, onde um lado que enuncia já pressupõe o outro do discurso. Aquele que fotografa pressupõe no ato, aquele que vai dialogar com sua foto. Aquele/Aquilo que é fotografado será também um integrante desse diálogo. Como pensar essa relação como produtora de afetos e deslocamentos?

Isso em especial aqui, nessas duas propostas, que têm em comum, crianças de universos culturais distintos como fotógrafos e fotografados. Essas imagens nos deslocam a um universo de afetos e saberes, mobilizado por essas narrativas que elas constroem em diálogo com essas crianças e o que elas têm a nos ensinar. Por fim, é disso que tratam essas duas propostas: O que essas crianças nos ensinam? Como elas nos ensinam? Como elas pensam com essas imagens e como as pensamos quando as fotografamos?

2. Algumas questões sobre fotografar crianças de terreiros

A primeira exposição fotográfica realizada no “VIII Seminário As Redes Educativas e as tecnologias: Movimentos Sociais e Educação” reuniu 40 imagens de crianças de terreiros, feitas

por Stela Guedes Caputo. Seguiremos então com o mesmo pressuposto a respeito da fotografia enunciada no início desse nosso texto. Dissemos compreender a fotografia como um “fenômeno pensante” (SAMAIN, 2012), como expressão de um, ou mais modos de pensar, e, portanto, como evento político, já que se realiza na escolha daquilo – quem, o quê – quando se vai fotografar.

Nossa escolha: “crianças de candomblé”, não é gratuita. Já há muito escolhemos vivenciar em nossas pesquisas os saberes e as criações de sentidos das crianças *de terreiros nos terreiros*. Acreditamos que as crianças de terreiros foram desprezadas pelas clássicas etnografias sobre o candomblé, inclusive imageticamente. Já na área da educação, os raríssimos estudos em que estas crianças apareceram também não tratam do que priorizamos, como dissemos: as crianças, os jovens de candomblé como sujeitos de si, protagonistas nas nossas pesquisas, também nas imagens, partilhando como aprendem, como ensinam, como criam sentidos em suas vidas *nos cotidianos dos terreiros* em diversos estados brasileiros.

Quando iniciamos nossas pesquisas, em 1992, já demarcamos uma importante diferença que teria significado vital para a continuação de nossos trabalhos. Ao narrar o primeiro contato que tivemos com o que seria um encontro de pesquisa inesgotável, dissemos:

Os pés ainda pequenos não são empecilho para o gingado. As mãos nem bem desenvolveram e já dominam a arte de bater os atabaques. O yorubá, uma língua¹ africana, não é mais segredo e as palavras são proferidas naturalmente. Nos terreiros da Baixada, as crianças misturam-se aos adultos, convocando os orixás através do canto e da dança”. (Jornal O Dia, 25 de outubro de 1992²).

Acreditamos que esta matéria (que ocupou uma página inteira) seja o primeiro documento público a enfatizar os conhecimentos das crianças de candomblé (como aprendem e ensinam a tocar, a dançar, como ocupam cargos na hierarquia do culto, como são iniciados, como se preparam para incorporar os Orixás, como aprendem e ensinam a fazer a comida ritual, como usam o yorubá, um dos 250 idiomas falados, ainda hoje, na Nigéria, como significam a si mesmas e o mundo, entre outros saberes). Obviamente, essas questões foram tratadas dentro dos limites de uma matéria de jornal, não são aprofundadas, trazem algumas informações imprecisas e termos

não muito adequados (hoje sabemos). O mais importante, porém, é que trata-se do primeiro documento a evidenciá-las como protagonistas de pesquisas em candomblés e, principalmente, ouvindo as próprias crianças³. Quando quisemos saber como o já ogan Ricardo Nery, então com 4 anos de idade, aprendeu a tocar atabaques, perguntamos ao próprio menino, que respondeu: “Eu aprendi sozinho, só de olhar”.

Resgatamos outro elemento fundamental na matéria publicada há 23 anos e que nos interessa particularmente no que escrevemos agora: texto e fotografias trabalharam juntos para contar a história das crianças entrevistadas. Se antes as crianças de candomblé não interessavam nem à antropologia, história ou à educação. Nessa matéria, quatro fotos grandes destacavam sua importância com imagens coloridas exibindo seus atabaques, seus fios de conta, ojás (pano de cabeça), batas, saias e artefatos religiosos. Seus rostos e gestos a encarar o leitor dizendo: estamos aqui e há muito tempo.

Para nós que, desde então, nunca mais saímos de perto das crianças de terreiros, já estavam ali, na matéria publicada em 1992, os atos de observar, ouvir, e fotografar. Vivências de pesquisas que seriam amadurecidas e que não oporiam texto e fotografia, escrita e imagem. É sobre o entrelaçamento de texto e fotografias que seguiremos falando, sem a menor pretensão de aprofundar o assunto.

Figura 1
Mãe Odiléa e Cauã Esteves
Foto: Stela Guedes Caputo



Fruto do esforço de várias áreas do saber (física, química e engenharia, por exemplo), a fotografia também é um fenômeno multipolêmico desde aquele agosto de 1839, quando Daguerre provou ao mundo que podia fixar imagens em uma placa metálica deixando a luz entrar em uma câmara escura. Era pecado, pois só Deus poderia produzir ou reproduzir o rosto humano, assim considerou a Igreja. Não era arte, já que os domínios complexos do chamado fazer artístico só aos pintores e escultores pertenciam. Podemos ver o efeito do ódio despertado pela fotografia ao lermos trechos da carta de Baudelaire, escrita 20 anos após o seu surgimento, ao diretor da *Revue Française*, sobre o salão de 1859, para ele são dias “deploráveis em que a nova indústria muito contribuirá para confirmar a idiotice da fé que nela se tem, e para arruinar o que poderia restar de divino no espírito francês”. E continua:

Essa multidão idólatra postulou um ideal digno de si e apropriado à sua natureza, isso está claro. Em matéria de pintura e de escultura, o credo atual do povo, sobretudo na França (e não creio que alguém ouse afirmar o contrário) é este: “creio na natureza e creio somente na natureza (há boas razões para isso). Creio que a arte é e não pode ser outra coisa além da reprodução exata da natureza (um grupo tímido e dissidente reivindica que objetos de caráter repugnante sejam descartados, como um penico ou um esqueleto). Assim, o mecanismo que nos oferecer um resultado idêntico à natureza será a arte absoluta”. Um Deus vingador acolheu as súplicas desta multidão. Daguerre foi seu Messias. E então ela diz a si mesma: “Visto que a fotografia nos dá todas as garantias desejáveis de exatidão (eles creem nisso, os insensatos), a arte é a fotografia”. A partir desse momento, a sociedade imunda se lança, como um único Narciso, à contemplação de sua imagem trivial sobre o metal. Uma loucura, um fanatismo extraordinário se apodera de todos esses novos adoradores do sol. Estranhas aberrações se produzem. Associando e reunindo homens desajeitados e mulheres desavergonhadas, afetados como os açougueiros e as lavadeiras no carnaval, pedindo a seus heróis que continuem a fazer suas caretas de circunstância pelo tempo necessário à tomada, eles se lisonjeiam de oferecer cenas, trágicas e graciosas, da história antiga. (BAUDELAIRE, 1859 apud ENTLER, 2007, p. 11).

Baudelaire via na indústria fotográfica o refúgio dos pintores fracassados e ordenava, quase em desespero, que a fotografia retornasse ao que considerava seu verdadeiro dever:

[...] que é o de ser a serva das ciências e das artes, a mais humilde das servas, como a imprensa e a estenografia, que nem criaram e nem suplantaram a literatura. Que ela enriqueça rapidamente o álbum do viajante e devolva a seus olhos a precisão que faltava a sua memória, que ela ornamente a biblioteca do naturalista, amplie os animais microscópicos, ou mesmo, que ela acrescente ensinamentos às hipóteses do astrônomo, que ela seja enfim a secretária e o guarda-notas de quem quer que precise, em sua profissão, de uma absoluta precisão material, até aí, nada melhor. Que ela salve do esquecimento as ruínas decadentes, os livros, as estampas e os manuscritos que o tempo devora, as coisas preciosas cuja forma irá desaparecer e que pedem um lugar no arquivo de nossa memória, ela terá nossa gratidão e será ovacionada. Mas se lhe for permitido usurpar o domínio do impalpável e do imaginário, de tudo aquilo que apenas tem valor porque o homem lhe acrescenta alma, então, que desgrace a nossa! (BAUDELAIRE 1859 apud ENTLER, 2007, p.12).

Alheio à polêmica que provocava e muito antes do poeta francês lançar seus apelos para que a fotografia fosse “apenas uma serva documental”, no mesmo 1839, o daguerreótipo viaja. A invenção é levada em sua primeira expedição pelo mundo passando, inclusive, por Recife, Salvador, Rio de Janeiro e Santos, em 1840, inscrevendo-se não na sentença de Baudelaire, mas na disputa de sentidos, destino que jamais a abandonaria.

Essa viagem teve início já com a expectativa de ser a primeira expedição ao redor do mundo utilizando a fotografia como meio de registro. O pioneirismo da experiência e todos os desdobramentos culturais, políticos e econômicos do empreendimento evidenciam sua singularidade nas relações internacionais da primeira metade do século XIX. (TURAZZI, 2010, p.19).

Ora, a fotografia mal começou a engatinhar e já topava com todas as polêmicas que a envolveriam até os nossos dias. Dubois (2006) define três posições epistemológicas a respeito das imagens fotográficas e o realismo. A primeira posição, diz ele, vê na foto uma reprodução mimética, revelando similaridade e autenticidade, a foto é, portanto, um espelho do mundo; a segunda posição denuncia a primeira, já que a fotografia é sempre uma interpretação-transformação do real. Para o autor, que, na verdade, está dialogando com Charles Sanders

Peirce e sua noção de índice, a terceira posição marca um retorno ao referente, mas sem a obsessão do que ele chama de ilusionismo mimético.

Essa referencialização da fotografia inscreve o meio do campo de uma pragmática irreduzível: a imagem foto torna-se inseparável de sua experiência referencial, do ato que a funda. Sua realidade primordial nada diz além de uma afirmação de existência. A foto é em primeiro lugar índice. Só depois ela pode torna-se parecida (ícone) e adquirir sentido (símbolo). (DUBOIS, 2006, p. 53).

Interessante nessa perspectiva de Dubois é que ela não absolutiza o referente, como Barthes, para quem: “A fotografia não rememora o passado. O efeito que ela produz em mim não é o de restituir o que é abolido (pelo tempo, pela distância), mas o de atestar que o que vejo de fato existiu”. (BARTHES, 1984, p.123).

É por isso que Novaes (2005) lembra que para Barthes, a imagem está ligada à raiz de *imitare*, vista, portanto, como representação analógica no sentido de re-apresentação, ou cópia do real. Mas, Novaes também explica que os linguistas se perguntam se haveria um código analógico, por oposição a outros códigos como fonemas e linguagem gestual, estes sim campos insuspeitos de análise linguística. A questão colocada pela antropóloga, mais uma vez aponta as dicotomias dessa discussão: “se para uns a imagem é um sistema muito rudimentar em relação à língua, para outros a significação não pode esgotar a riqueza indizível da imagem. Como dizer o indizível, como tornar inteligível aquilo que é, antes de mais nada, do domínio do sensível?”(NOVAES, 2005, p. 108).

Ainda que sem uma posição unânime, a antropologia, diz Novaes, acompanhou de perto todo o desenvolvimento da fotografia e do cinema lembrando que filmes etnográficos são realizados desde o início do século XX, além das pesquisas também com fotografias nos trabalhos precursores de Malinowski (1922). A autora destaca, ainda, a importância dos trabalhos de Margaret Mead e Gregory Bateson, que, na década de 1940 buscaram aprofundar as possibilidades de trabalho com a imagem no campo antropológico. Contudo, de acordo com Novaes, o valor do trabalho documental sobre recursos imagéticos e não textuais continua sendo pouco explorado e mesmo contestado em vários círculos acadêmicos, já que os textos escritos são considerados mais ricos em informação do que as imagens.



Figura 2
Mãe Odiléa e Cauã Esteves
Foto: Stela Guedes Caputo

Burke (2004) destaca que também poucos historiadores trabalham em arquivos fotográficos, comparado ao número desses estudiosos que trabalham com documentos escritos. “Quando utilizam imagens, os historiadores tendem a tratá-las como meras ilustrações, reproduzindo-as nos livros sem comentários. Nos casos em que as imagens são discutidas no texto, essa evidência é frequentemente utilizada para ilustrar conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios, em vez de oferecer novas respostas ou suscitar novas questões”. (BURKE, 2004, p.12).

O autor enfatiza estar primordialmente interessado nas imagens como evidência histórica, encorajando seu uso como tal e também advertindo a respeito dos perigos desse procedimento. Para Burke, texto e imagens são fontes históricas e, tanto um quanto o outro, precisam ser criticados, antes de aceitos como evidências. A sugestão oferecida por ele nos parece bastante acertada e nos desvia da cansativa e improdutiva dicotomia em torno do assunto. Sim, acreditamos que fotografias podem ser fontes históricas e etnográficas. E não, não somos inocentes a

ponto de entender a fotografia como uma mimese da realidade. Interroguemos as fontes como nos aconselha Burke.

2.1 - Fotografar, ouvir, anotar

Fazer fotos no campo tem sido fundamental nas pesquisas com crianças de terreiros, como dissemos, desde a matéria publicada em 1992, no Jornal O Dia. Seja quando pressionamos o dedo indicador no botão de disparo da máquina fotográfica, quando unimos indicador e polegar para anotar no caderno de campo e quando quase todos os dedos trabalham juntos para digitar as impressões e interpretações do que foi visto, ouvido e anotado, tudo se configura em um mesmo ato político.

Qualquer pesquisador que estude o candomblé conhece o trabalho de Pierre Verger, ainda que não fotografe. Se, contudo, a pesquisa desenvolvida utiliza a fotografia como parte da etnografia, o trabalho de Verger é referência e inspiração. Por óbvio, não nos referimos aqui ao extraordinário e incomparável talento artístico de Verger, mas sim, ao método desenvolvido por ele ao fotografar o campo pesquisado e mais, ao fazer texto e fotos se completarem na pesquisa. Mas nem

Figura 3
Mãe Odiléa e Cauã Esteves
Foto: Stela Guedes Caputo



sempre foi assim, Souty (2011) explica que Verger no início foi exclusivamente fotógrafo e só depois etnógrafo, aliás, função que exerceu não sem muita resistência.

Sem a pretensão de esgotar o real, sua obra não desenha um sistema fechado de interpretação - pelo contrário, abre-se a outras possibilidades. Não se trata apenas de um trabalho científico, mas de um olhar sobre o mundo e as sociedades humanas, e também de um olhar reflexivo sobre si mesmo e a cultura ocidental. Homem de imagem, Verger acabou escrevendo sobre as culturas orais em que viveu. O que isso significa? Ele próprio experimentou três regimes de saber totalmente diferentes: imagem, escrita, oralidade - três meios de aprender a realidade ou transmitir um saber associados a visões de mundo distintas. (SOUTY, 2011, p. 13).

Durante muito tempo lemos os textos de Verger. Seu trabalho minucioso em descrever os cultos afro-brasileiros, seu esforço incansável de aproximar Brasil e África, em especial, as culturas iorubás foram e são fundamentais. Do mesmo modo, observamos suas fotos demorando-nos nos detalhes, vendo, revendo, sempre descobrindo coisas novas. Como desviar o olhar da foto do Elegun de Xangô, publicada em “Notas sobre o culto aos Orixás e Voduns” (2012)? Quase impossível. Tudo importava nas pesquisas de Verger e essa importância vinha do que mais tarde Souty chamou de “tríptico”, ou seja, as fontes visuais, textuais e orais, suas três comparsas.

É com todas essas fontes que lidamos no campo, mas, em geral, é primeiro com fotografia que “anotamos” o campo. Das 40 fotos que levamos para a exposição referida nesse texto, escolhemos uma sequência de três fotos feitas no dia 12 de fevereiro de 2011, quando participamos de um ritual no Ilé Omo Oya Legi, em Mesquita, na Baixada Fluminense. Nesse dia estávamos mais perto do lugar do oferecimento ritual e mais distante do momento que a fotografia revela. Podíamos ver o que acontecia, mas não podíamos ouvir.

Nas imagens escolhidas e deixadas na primeira parte desse texto, Mãe Odiléa e Cauã Esteves disputam um com o outro quem sabe cantar mais certo uma determinada cantiga. A “mais velha”, aprende com seu “mais novo” e vice-versa. Fotografamos porque o momento nos revelou um modo fundamental de se trocar saberes nos terreiros, modo para o qual sempre apontamos. Importava não perder a brincadeira entre os dois, não perder o movimento da boca de um, da boca do

outro. Importava não perder o braço do menino em torno do pescoço de sua mais velha. O que diziam, poderíamos “recuperar” logo depois e anotar. Se perdêssemos o momento, perderíamos também a foto.

Como dissemos, não achamos produtivas as dicotomias sobre as quais discutíamos há pouco. Santaella (2014), por exemplo, diz que as imagens são tanto óbvias como astuciosas, reconhecendo mais um nível desta última classificação na sua capacidade duplicadora e multiplicadora de mundos.

Não se trata aqui simplesmente da natureza do duplo enquanto réplica figurativa de coisas visíveis fora da imagem, mas de algo menos óbvio: os modos pelos quais as imagens vão povoando o mundo de outros mundos, ou seja, aqueles que a imagem cria, recria, reproduz, emula, simula e multiplica. À realidade, as imagens aderem, criando e transmutando modos de ver. Longe de serem meros reflexos ou espelhos da realidade, as imagens são acréscimos, excedentes, adensando a complexidade do real. (SANTAELLA, 2014, p.15).

Durante a exposição conversamos com muitas pessoas sobre essa e outras imagens exibidas. Algumas queriam saber mais informações sobre várias fotos, inclusive sobre a sequência que trouxemos. Aos que demonstravam interesses por informações mais pormenorizadas também as podíamos dar. O dia em que foi feita, onde, quem são as pessoas, de que ritual de tratava. Havia também os que gostavam de saber a técnica utilizada e também sobre isso conversávamos. E a esse respeito cabe ressaltar que atualmente, em função de inúmeros recursos tecnológicos e aplicativos digitais, quase nada na produção das imagens é secreta. Ao fazer a captura da foto, os dados EXIF (*Exchangeable image file format*, ou formato de arquivo de imagem intercambiável) das digitais registram tudo: data, hora e autor da fotografia. Registram ainda os recursos utilizados pelo fotógrafo: a sensibilidade (ISO), a abertura do diafragma, velocidade do obturador, o tipo de máquina empregada. Mesmo que estes recursos fiquem disponíveis apenas ao autor da foto, existem aplicativos que são capazes de revelar tudo isso a quem interessar descobrir se a foto estiver acessível.

Foi um momento importante saber como as imagens seriam recebidas tão independentes do contexto em que foram feitas e tão liberadas dos textos que sempre as acompanharam. Nos ajudou a entender que as diferentes maneiras de ver, interrogar ou não interrogar as imagens revelam que do

alto de seus 176 anos, a fotografia cumpriu seu único destino: não se reduzir ao que se pensou, se pensa e se pensará dela por outros 176 anos. Pelo pouco ou quase nada que já se fez a respeito das fotografias de crianças de terreiros, acreditamos que esse imenso e rico campo tanto para a arte fotográfica, para a antropologia, a história e para a educação, tem muito a contribuir nesse caminho.

3. Das Nakirigrafias, dos movimentos e das travessias: estudantes de Forecariá e o diálogo com as suas fotografias

A segunda exposição fotográfica, que é tema deste artigo, intitula-se “Nakirigrafias: narrativas de uma África”, de Curadoria e Projeto de Geoésley Negreiros Mendes, com fotos produzidas por 12 estudantes da Escola III de Forecariá – Guiné-Conacri, África.

A ideia da *nakirigrafia* baseia-se em uma narrativa Baga - de um dos povos que predominavam o Kalum antes da chegada dos colonizadores europeus. O Kalum, conforme nos conta Rivière⁴ (apud MENDES, 2015, p. 24, 25), é um território peninsular, com algumas ilhas à sua ponta, que oferecia importantes motivos de encontros entre povos daquele território. Mas o principal era a fertilidade daquela terra que alimentava tanto o corpo quanto o espírito das pessoas. Com o tempo - e os movimentos migratórios, também de outros povos oriundos de outros territórios africanos – o trânsito e as trocas foram se intensificando cada vez mais e o Kalum se tornou importante caminho de passagem: daqueles que já moravam na Península, e de outros que chegavam ali de outros lugares.

A península começou a ser povoada por uma mulher, de nome Tombo Ali. Ela teve um filho de nome Khamfori Ali. Este foi considerado o primeiro morador de um dos primeiros vilarejos da península, chamado Nongô, o berço do clã Bangurá.

Mais tarde, outro filho deste clã - Khamfori Kha - foi morar há poucos quilômetros de onde Khamfori Ali morava - próximo à foz do riacho Kaporô, “nascido” em língua бага, lugar que se tornou mais tarde um vilarejo da península.

A partir de alianças entre clãs бага, Kaporô começou a se expandir e passou a ser a capital da península. Entre esses acordos nasceram outros homens. Um chamado de Khamfori Massa e outro Khamfori Konan. Enquanto o primeiro continuava residindo em Kaporô, o segundo mudou-se para uma das ilhas que ultrapassa a península rumo ao mar.

Embora tenha se mudado, Khamfori Konan mantinha-se em trânsito, indo e vindo com frequência de um lado a outro, da ilha à península. O outro lugar para o qual se mudou também tinha uma terra muito fértil - tanto quanto o Kalum - a ponto de também possibilitar o crescimento de dendezeiros que produziam ótimo vinho de dendê⁵.

Essa bebida afetava tanto quem a experimentava que quando se queria beber um bom vinho, ia-se à também terra do Konan. Por conta desse lugar e dos frutos de sua terra, este homem se tornou muito conhecido, a ponto dos moradores da península - a fim de conseguir a preciosa bebida e o que mais ela lhes proporcionava - realizarem a passagem para a ilha com muita frequência.

Na cultura Sosso, a do povo que chegou e trouxe à península sua língua e sua forma de compreender o mundo, *nakiri* tem sentido de “o outro lado”, talvez mais voltado ao espaço. E *nakirikai*, “os moradores do outro lado”, possivelmente sentido mais relacionado a uma história/tempo do/no espaço.

Importante salientar que no encontro dos Sosso com os povos que habitavam o Kalum, ao se enunciar, eles passam a existir para os outros (FANON, 2008, p. 33) que ali estavam. Dessa forma, os Sosso também diziam como se compreendiam naquele mundo. Possivelmente era como *nakirikai* que eles se viam/se sentiam porque eram populações em deslocamento, em travessias, vindo das terras de Krina⁶ localizadas no antigo Império do Mali (NIANE, 1982).

No contexto do Kalum, ser *nakirikai* não dependia apenas de onde se estava, mas também de seus deslocamentos/movimentos. Com os novos sentidos produzidos em diálogo com a cultura sosso, os *nakirikai* eram então as pessoas que estavam em trânsito na península - ou dentro da península, ou indo/voltando da Ilha do Konan. Portanto, *nakirikai* eram todas as pessoas em situação de travessias/passagens.

A capital da Guiné⁷ parece ter passado a se chamar *Konakry* (Conacri), por ser vista como um território de *nakirikai*. Assim, concordando com Rivière (apud MENDES, 2015), seria possível estender o sentido de *nakirikai* a todos os povos que ali moram até hoje; e, além disso, a todas as pessoas de qualquer outro lugar do mundo que estão em trânsito, sujeitos a/de encontros com *outros*, ou com algo, acontecimento *ex-tranho*, que está fora o lugar e em movimento, sempre.

Esta forma de estar no mundo, remete-nos ao *sujeito da ex-periência* que encontramos em Larrosa (2011). No exercício de pensar o *nakirikai*, considerando-o *sujeito da ex-periência*, ima-

ginamos ser possível pensar na imprescindibilidade de um *outro* para que a travessia se dê também como um deslocamento mobilizador, cujo afetar-se provoque a busca de experiências e outros saberes, como um movimento contínuo de humanização.

Na linha de pensamento do teórico espanhol, é o “desconhecido” que(m) permitirá o *nakirikai* prezar pelo princípio da passagem, da travessia, do caminho, do movimento, do deslocamento, em direção ao conhecimento/saber do *outro*. Vale ponderar então que um possível afetamento – mobilizador de um possível conhecimento – só aconteceria com quem está caminhando, se movimentando.

Esta mirada sobre a questão experiência coaduna-se com a ideia do *encontro* (PASSOS, 2014), pela ética e a estética que este acontecimento também suscita quando um sujeito é afetado por *outro(s)* – ou por algo – fazendo emergir dali saberes, relações, narrativas, e gerando conhecimento.

De alguma(s) forma(s) poderíamos pensar a ideia do *encontro* e da *experiência* como acontecimento, no qual o afetar-se pela palavra do *outro* gera a necessidade de emergência de sentidos, despertada em nós no momento em que a palavra do outro encontra a minha palavra. A palavra do outro que, mesmo tendo sido emitida por ele, diz respeito à nossa própria vida.

Bakhtin (2006, p. 40) nos convida a pensar que a nossa vida é plena de relações de caráter político, considerando que *as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos*. Para o teórico russo, a *palavra* é um signo sempre carregado de sentido porque foi/está sendo configurada em parceria/conflito com um *outro*, um interlocutor. Este caráter da linguagem na palavra para Bakhtin – tecido sempre por meio da interação social – é essencialmente cultural e polifônico; ou seja, há nela (na palavra) sempre outras histórias – que se tecem e são tecidas – querendo ser contadas por diversas perspectivas.

Aqui nos interessaria estender a perspectiva bakhtiniana do signo polifônico à imagem técnica – produzida por meio de aparelhos (FLUSSER, 1989) – mais particularmente estender à fotografia. Por meio dessa perspectiva outras histórias sobre a escola e sobre a vida de criança, jovem, estudante, de um contexto de Guiné Conacri, foram contadas por 12 estudantes que participaram diretamente da pesquisa de Mestrado de Geoésley Mendes, durante o mês de fevereiro de 2014.

Foram essas fotografias, produzidas pelos estudantes no contexto de uma oficina de fotografias, que possibilitaram a reflexão em torno da condição de *nakirikai*: tanto do pesquisador no processo de produção do conhecimento – sujeito dos

tantos deslocamentos e travessias que consistiram em experiências no processo da pesquisa, das quais a do Oceano Atlântico foi apenas uma dentre outras - quanto dos estudantes, vivendo a dinâmica dos deslocamentos provocados pelo encontro com o educador estrangeiro que os interpelava sobre o seu cotidiano registrado em fotografias.

Deslocamentos culturais, potência de criação estética, sempre em movimento/em trânsito/interação porque produzida por sujeitos de movimentos, transitórios, *nakirikai*, a fotografia consistiu neste processo da pesquisa como narrativa no que diz respeito à produção de sentidos. Discursos e contra-discursos – imagens – ali presentes e em diálogo. Narrativas imagéticas que convidam a pensar a alteridade de forma singular, possibilitando o diálogo – nas travessias - entre quem produz as fotografias e quem as encontra.



Assim, se a palavra fotografia, a partir do grego significa “escrita/desenho/narrativa” com luz, a produção em questão propõe-nos ser vista como *nakirigrafias*, isto é “escrita/desenho/narrativa” de *nakirikai*, dos “de outro lado” que estão em *travessias/trânsito/movimentos/interação*, com alusão aos sujeitos da narrativa *baga*.

Nesse sentido, as fotografias produzidas pelas/pelos estudantes da Escola III de Forecariá, Guiné-Conacri são enunciações que se propõem a contar *outras histórias/imagens, de modo* a provocar *outros saberes* de/com África, no diálogo com pessoas cujas vidas foram narradas por *flashes* e lentes geralmente eurocênicas.

Se “falar é existir absolutamente para o outro”, como nos ensinou Fanon (2008, p. 33) - porque é possibilidade do *dizer-se*, do *enunciar-se* para o outro - fotografar-se seria conferir-se

Figura 4
Fotografia do pátio da escola.
Produção de David Beavogui, estudante do 6º ano e participante da oficina de fotografias.

Figura 5
Dialiatore e Mohamed fotografando e sendo fotografados por Delphine Koto, outra participante da oficina de fotografias, momentos antes de um encontro do grupo na escola.

importância, parafraseando aquilo que Sontag afirma na epígrafe deste texto. A oficina de fotografias proposta aos estudantes teve estes objetivos: primeiramente o de contribuir para a desconstrução de uma perspectiva eurocêntrica em relação às imagens dos sujeitos que fotografaram; e ainda o de conhecer seu cotidiano por suas lentes, conhecer o que importa para eles.

Tentativa de dar-lhes um *acabamento*, mesmo sabendo que este é sempre provisório e carregado de incompletude. A ideia do excedente de visão (BAKHTIN, 2003) nos é muito cara para essa reflexão. É a possibilidade que eu tenho de ver o outro (e vice-versa) de uma maneira que ele não tem condições de se ver já que a visão que cada um tem de si é sempre parcial. Esse movimento, arriscaríamos pensar, não pode ser potencializado em travessias? Só o outro é capaz de ver-nos de forma a dar-nos o “acabamento”.

Como diz o próprio autor:

urge que o excedente de minha visão complete o universo do outro indivíduo contemplado [...] . Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo contemplado, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele (BAKHTIN, 2003, p.23).

Exercício de acabamento (BAKHTIN, 2003) que existiu durante a pesquisa e que se renova a cada vez que alguém tem contato com as imagens produzidas pelos estudantes, nos levando a abrir mão da previsibilidade, da ortodoxia, e nos convidando a negociar sentidos em/de diversos campos - inclusive de nossa vida - que dizem respeito tanto à produção de conhecimento como sobre nós mesmos. Exercício ético e estético: afetar-se pelas narrativas fotográficas dos *nakirikai* da pesquisa.

Numa perspectiva bakhtiniana, o que o tu percebe do eu, e vice-versa, numa relação, marca, portanto, a incompletude, o inacabamento de ambos, e sua humanidade. Isso significa que a cada fotografia que nos chega deste outro, nos mobiliza e nos convida a pensar que a relação do pesquisador com os estudantes, com a instituição e com sociedade local, até então inconsciente - de forma a pontuar sua impossibilidade de ser sujeito de si mesmo - desestabiliza e problematiza possíveis estereótipos em relação a uma ideia fixada de África e de escola africana, problematizando uma tentativa de estereótipia de



Figura 6
Cena de um vídeo produzido por
Geoésley Mendes no pátio da
escola da pesquisa.

uma ideia do cotidiano dessas crianças. Tudo isso enunciado [como imagens] nas fotografias que as crianças produzem - que longe de serem “verdades” - são exercícios de ver e de dar importância.

A partir das imagens produzidas pelos/pelas estudantes, a escola passa ser perseguida em vista de ser compreendida não mais pela sua perspectiva inicial estereotipada, mas como *cronotopo*⁸ de reflexividade. Narrativas que são fabulações de um cotidiano possível, território de complexidades e sonhos, um *cronotopo* de disputa ideológica, e polifônico (BAKHTIN, 2003), de produção e interação de conhecimentos e culturas.

Mas, afinal, *escola é coisa de branco?* Como a escola aparece nas suas histórias/imagens? Foram perguntas feitas aos 12 estudantes do 4º ao 6º ano de uma escola pública da cidade de Forecarriá⁹. De que maneiras, com uma máquina fotográfica à mão, a escola apareceria em suas histórias/imagens de vida fotografadas?

A fim de encontrar resposta para esta pergunta, a fotografia foi proposta na pesquisa de forma a exercer um papel político, e ideológico, funcionando hegemonicamente como instrumento de comprovação e denúncia dessa “máquina de produzir brancos” - alusão à Alvarez-Uria, 1992. Numa perspectiva predatória de produção e uso de fotografias na contemporaneidade.

É preciso que se lembre que a hipótese do pesquisador na oportunidade da oficina era que a escola seria fabulada nas fotografias a serem produzidas pelos/pelas estudantes pelo viés dele, pesquisador; ou seja, somente para confirmar o que, com muita fixação, foi buscar no campo da pesquisa a partir de sua experiência: uma escola totalmente pautada na obediência/submissão ao discurso colonial, de caráter determinista, que desconsidera as experiências e interações sociais dos sujeitos

que a 'habitam' e por ela transitam. Essa hipótese é totalmente derrubada pela produção fotográfica dos/das estudantes.

Para surpresa, a grande maioria das fotografias produzidas¹⁰ pelos sujeitos da pesquisa, durante 30 dias, pouco mostrava o que o pesquisador foi buscar no campo. E quando nelas encontrava o que lhe interessava pra discussão de seu tema, isto aparecia interagindo/ negociando com outras perspectivas/saberes, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão da escola, que antes escapavam. Nesse caminho, percebemos que a vida e as relações em uma escola naquele contexto guineano – o que nos convida pensar em outros – são muito mais complexas do que uma tendenciosa macronarrativa ideológica diz sobre ela(es).

As indicações da produção fotográfica dos sujeitos da pesquisa funcionaram, portanto, como dispositivos de deslocamento e interação no campo político e epistemológico a fim de nos levar compreender melhor a escola, e vida – por outro viés, plausivelmente diferente do que era deduzido a partir de perspectivas esperadas e totalitárias.

Esta experiência de pesquisa com fotografias que por ora compartilhamos nos faz compreender as *nakirigrafias*, contrapondo à ideia de um instrumento de comprovação/fixação/registo/exaltação de um significado/perspectiva que se pretende dominante, já mencionado, a partir de três categorias: uma, da linguagem que “dá acabamento” (BAKHTIN, 2003) à ideia/existência sempre incompleta/ambivalente, em constante diálogo (neste caso particular com a escola); outra, de território de interação/diálogo entre saberes – tal qual o Kalum e o pátio da escola – nos apontando como questões para a compreensão do ambiente escolar; e mais outra, do que Bhabha (1998) chama de *prerrogativa pós-colonial* (p. 77), cujo convite lançado por estas potencializa a busca política de releitura/negociação da “colonização”/dominação, mostrando-nos seu caráter de inacabamento. Vale ponderar que entendendo melhor o prefixo “pós” pelas perspectivas de alguns estudiosos, dentre estes Bhabha (1998; 2011), Hall (2003) e Fanon (1979; 2008) podemos pensar nas relações socioculturais, e etnicorraciais, portanto, a partir de um conflito travado necessariamente entre ambas as partes das relações.

De acordo com Bhabha (1998), o horizonte das enunciações pós-coloniais se direciona a um discurso/prática produzido e apresentado por pessoas que supostamente jamais se enunciariam; ou seja, não teriam credibilidade diante da ditadura do discurso colonial/científico moderno/globalizador.

Ainda aprendemos com Bhabha que as enunciações pós-coloniais – *prerrogativas pós-coloniais* – , como uma das condições do pós-colonialismo, geralmente vai de encontro ao que é colonial – podendo inclusive promover encontro entre estes que se enunciam e o que ele chama de *burguesia colonial*, aqueles que tentam impor suas verdades, suas leis.

Recorremos mais uma vez à Larrosa (2011) para pensar que as prerrogativas pós-coloniais trabalham então no sentido de provocar um afetamento e uma reflexividade em direção àquilo que falta ao que ocupa o suposto lugar do acabamento, oferecendo-lhe oportunidade de pensar a sua condição de sujeito composto e compositor de redes de subjetividade, de conhecimento e cultura.

Entendemos assim que as enunciações pós-coloniais – discursos, práticas, e as *nakirigrafias* – servem como dispositivos que geram um novo conhecimento sobre o que é posto como verdade inquestionável, fixado pela filosofia colonial.

Nesse caminho, a perspectiva de diáspora negra trazida por Gilroy (2001), qual seja, os movimentos engajados numa política de subversão, ambivalência, criação, transformação, deslocamento e ressignificação, por sua vez, parece caminhar de mãos dadas com a de *prerrogativas pós-coloniais* de Bhabha (1998).

Temos aqui, então, algumas perspectivas pelas quais refletimos sobre a produção e o uso (CERTEAU, 1998) de fotografias em nossas pesquisas, que nos permitem perceber que os estudantes da escola em Forecariá em diálogo conosco – e com os *outros* que tomam contato com as fotografias que produziram e que atravessaram o oceano para serem vistas - também nos oferecem alternativas de pensamentos a respeito do mundo e de suas relações.

A partir dessas *outras* enunciações imagéticas de/sobre África – as *nakirigrafias* - que não a partir do discurso/centro único, o da colonização europeia – cristalizadora - temos mais uma forma de potencializar o trabalho que já vem sendo realizado também no Brasil de uma educação *pós-colonial* (BHABHA, 1998; HALL, 2003) no sentido de uma releitura/negociação com este determinismo eurocêntrico, e de um conflito/tensionamento travado necessariamente entre todas as partes da relação.

De que modo poderíamos contribuir com reflexões e diálogos que potencializem um tensionamento de conceitos estagnados de escola, de cultura, de arte, de currículo, de África, de populações negras brasileiras – e da vida – se não considerarmos relevante para tensionar os debates o que nossos interlocutores nos dizem e o que nos mostram?

1. Na matéria eu digo dialeto, corrijo aqui pelo que é: yorubá é uma língua africana.
2. Nessa época ainda não assinava com o sobrenome Caputo.
3. Outros textos com os mesmos objetivos (*aprender com crianças e jovens de terreiros* e descrever seus modos de criar significados, aprender e ensinar em terreiros, tendo *as próprias crianças e jovens como sujeitos de si e do mundo*, *aprender com elas* como *elas* significam os terreiros, os Orixás, seus cargos, enfim seus modos de viver o axé), independente de quaisquer propostas de pesquisas ou ações de pesquisas, só voltariam a ser publicados, e também por Caputo, em 2006, sendo que agora como resultados de pesquisas. Trata-se de: Crescendo entre Orixás In: *Políticas Educacionais Tecnologias e formação do Educador*: Repercussões sobre a didática e as práticas de ensino. 1 ed. Recife: Edições Bagaço, 2006, v.1, p. 2947. E de: Educação em terreiros de candomblé contribuições para uma educação multicultural crítica. In: *Educação Inter-cultural e Cotidiano Escolar*. 1 ed. Rio de Janeiro, 7 Letras, 2006, v.1, p. 180-207. Ambas as publicações sem imagens, o que só aconteceria com a publicação de *Educação nos Terreiros - e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*, Pallas, 2012, da mesma autora.
4. O texto original, em francês, está disponível em: <http://www.webgui-nee.net/bibliotheque/ethnographie/riviere/toponymie_cky_kalum.html>. Acesso em: 03 fev. 2015.
5. Segundo a narrativa Baga, os povos do Kalum tomavam *vinho de palma* que, numa tradução mais próxima para o português brasileiro, entendemos como um tipo de vinho, ou suco de dendê, diferente do óleo ou azeite de dendê, de maior.
6. Aqui me remeto à histórica Batalha de Kirina, quando o rei Soso a perde e deve deixar a terra com parte de seu povo.
7. Precisamos destacar que a Guiné da qual falamos é uma das três que existem atualmente no continente africano. Conhecida também como Guiné-Conacri - se diferenciando de Guiné-Bissau (“portuguesa”) e Guiné Equatorial (“espanhola”) - faz fronteira com, entre outros países, Senegal, Mali, Costa do Marfim, Serra Leoa e Guiné-Bissau.
8. A filosofia bakhtiniana tem marcado nossa escolha política e epistemológica no contexto dos estudos que o Grupo de Pesquisa “Culturas e Identidades no Cotidiano” desenvolve. Mikhail Bakhtin chama de cronotopo a ligação intrínseca das relações temporais e espaciais que são artisticamente expressas na literatura e que compreendemos que também possa existir no universo social. O cronotopo seria assim as marcas do tempo expressas no espaço e sua dinâmica, que implica em um deslocamento. Deslocamento observável também nos sujeitos que habitam este cotidiano.
9. Cidade-capital de uma das 33 prefeituras de Guiné (equivalente aos estados brasileiros), localizada no sudoeste do país, há 100 km da capital da Guiné. Esta cidade se torna campo da pesquisa de Geoésley por conta de sua primeira experiência no país, a partir de onde surge seu interesse de pesquisa.
10. Ao todo, o grupo produziu quase 2.350 fotografias. Na dissertação de mestrado de Geoésley é possível visualizar parte dessa produção, especialmente as 60 fotografias que compuseram os álbuns de fotos do grupo, confeccionados ao longo da oficina.

Referências

ALVAREZ-URIA, Fernando; VARELA, Julia. A maquinaria escolar. Tradução Guacira Lopes Louro. *Revista Teoria &*

- Educação*, Porto Alegre, n. 6, 1992.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- _____. Interrogando a identidade: Frantz Fanon e a prerrogativa pós-colonial. In: *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BURKE, Peter. *Testemunha ocular: história e imagem*. São Paulo: EDUSC, 2004.
- CAPUTO, Stela G. *Educação nos Terreiros - e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*, Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- CERTEAU, M. De. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DUBOIS, Philippe. *O ato fotográfico*. São Paulo: Papirus, 2006
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- _____. *Os condenados da terra*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- FLUSSER, V. *Ensaio sobre a fotografia: para uma filosofia da técnica*. Lisboa: Relógio D'água, 1989.
- GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Ed. 34. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.
- LARROSA, Jorge. Experiência e Alteridade em Educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n. 2, p.04-27, jul./dez. 2011.
- MENDES, Geoésley José Negreiros. *Nakirigrafias como potencializadoras de compreensão da escola em/a partir de Guiné Conacri/África*. 2015. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <www.proped.pro.br>. Acesso em: 27 ago. 2015
- NIANE, Djibril Tamsir. *Sundjata, ou, a epopeia mandinga*. Tradução de Oswaldo Biato. São Paulo: Ática, 1982.

- NOVAES, Sylvia Caiuby. O uso da imagem na antropologia. In: O fotográfico. SAMAIN, Etienne (Org). São Paulo: Editora SENAC, 2005.
- PASSOS, Mailsa C. P. Encontros cotidianos e a pesquisa em Educação: relações raciais, experiência dialógica e processos de identificação. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 51, p. 227-242, jan./mar. 2014.
- SAMAIN, Etienne (Org.). *Como pensam as imagens*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2012.
- SONTAG, Susan. *Sobre fotografia*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.
- SOUTY, Jérôme. *Pierre Fatumbi Verger: do olhar livre ao conhecimento iniciático*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.
- TURAZZI, Maria Inez. *Máquina viajante*. In: Revista da Biblioteca Nacional, ano 5, n. 52, Janeiro, 2010.

Recebido em: 14/09/15

Aceito em: 15/10/15

GEOÉSLEY NEGREIROS MENDES

geoesley@hotmail.com

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e vinculado ao grupo de pesquisa Culturas e Identidades no Cotidiano (UERJ).

STELA GUEDES CAPUTO

stelauerj@gmail.com

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Ilê Obà Óyó. Membro do Laboratório Educação e Imagem da UERJ. Autora do livro: *Educação nos terreiros - e como a escola se relaciona com crianças de Candomblé*.

MAILSA CARLA PINTO PASSOS

mailsappassos@gmail.com

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professora da Faculdade de Educação, do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Membro do Laboratório Educação e Imagem da mesma Instituição. Coordenadora do Grupo de Pesquisa “Culturas e Identidades no Cotidiano”. Cientista do Nosso Estado da FAPERJ.

O audiovisual como dispositivo de pesquisas nos/com os cotidianos das escolas

MARIA DA CONCEIÇÃO SILVA SOARES

Resumo

Com este texto, discuto usos do audiovisual como dispositivo de pesquisa nas/com as redes educativas tecidas dentro/fora das escolas. Situo as práticas contemporâneas na contingência de culturas eminentemente audiovisuais, as quais nos convocam a pensar com imagens e sons. Trago experiências em escolas públicas, na cidade de Vitória e na cidade do Rio de Janeiro e sugiro que as produções lá realizadas se inserem no limiar das audiovisualidades, embaçando fronteiras entre códigos imagéticos, gêneros e produção-consumo e ampliando as possibilidades para a criação de conhecimentos.

Palavras-chave:
Audiovisual, redes
educativas, invenção

Audiovisual as a device of researches at/with the everyday of the schools

MARIA DA CONCEIÇÃO SILVA SOARES

Abstract

With this text, I discuss the uses of audiovisual as a device of research at/with the educational networks weaved inside/out schools. I include the modern practices on the verge of mainly audiovisual cultures which call upon us to think with sound and images. I introduce experiences at public elementary schools in the city of Vitória and in the city of Rio de Janeiro and I suggest that the productions conducted there insert themselves at the threshold of audio-visualities, blurring the frontiers between different codes, genres, production-consumption, and expanding the possibilities for creating knowledge.

Keywords:
Audiovisual, educational
networks, invention

Lo audiovisual como dispositivo de investigaciones en los/con los cotidianos escolares

MARIA DA CONCEIÇÃO SILVA SOARES

Resumen

En este texto, discuto los usos del audiovisual como dispositivo de investigaciones/ con las redes educativas tejidas dentro/fuera de las escuelas. Sitúo las prácticas contemporáneas en la circunspección de culturas eminentemente audiovisuales, las que nos invitan a pensar con imágenes y sonidos. Traigo experiencias en escuelas públicas, en la ciudad de Vitória y en la ciudad de Rio de Janeiro y sugiero que las producciones realizadas en esos lugares se incluyan en la frontera de las audiovisualidades, matizando fronteras entre códigos imagéticos, géneros y producción-consumo y ampliando las posibilidades para la creación de conocimientos.

Palabras-clave:
Audiovisual, redes
educativas, invención

Introdução – A paisagem de nossas pesquisas

Habitamos, neste século XXI, culturas eminentemente audiovisuais, ou, ao menos, como sugere Kilpp (2012), experimentamos uma audiovisualização das culturas sem precedentes. Vivemos, aprendemos, trabalhamos, nos relacionamos, nos imaginamos e nos constituímos em meio a uma ecologia comunicacional¹ configurada, principalmente, pela disseminação de imagens e sons tecnicamente produzidos (FLUSSER, 2002) em uma convergência de telas (RINCÓN, 2013) que se realiza através do trânsito de conteúdos por diferentes mídias, analógicas e digitais, fixas e móveis. Habitamos uma contemporaneidade que nos convoca, todo tempo, a produzir, usar, interpretar e pensar com narrativas audiovisuais híbridas e transmidiáticas². Enfim, vivemos em um tempo no qual somos, simultaneamente, público e produtores, emissores e receptores de audiovisuais, ou seja, somos todos praticantes³ (CERTEAU, 1994) das audiovisualidades⁴ que nos atravessam, nos informam, nos narram, nos agenciam e nos inventam, em um misto de prazer, vigilância, voyeurismo, criação e ativismo.

A intrusão das narrativas audiovisuais, especialmente as televisivas e cinematográficas, em nossas vidas cotidianas não é recente. Também não é novidade o modo pelo qual elas desorganizam e reorganizam as práticas culturais, se constituindo, simultaneamente, em um desafio e em novas possibilidades para a educação. De acordo com Martín-Barbero (2000, p. 83), em toda a América Latina as maiorias se incorporaram à modernidade “não sob o domínio do livro, mas a partir dos discursos e das narrativas, dos saberes e das linguagens da indústria e da experiência audiovisual”. Para esse pesquisador, a interpenetração entre a oralidade e as linguagens audiovisuais não remete ao analfabetismo, nem à ignorância, mas sim aos

descentramentos culturais que vão, ao longo do tempo, produzindo novos regimes de sentir e de saber.

Entre os descentramentos provocados pela indústria audiovisual, e em especial pela televisão, Martín-Barbero (2000) destaca que a TV possibilitou o acesso dos mais jovens ao mundo antes ocultado pelos adultos, não admitindo o controle disfarçado exercido através dos livros. Ainda conforme esse autor, os jovens possuem uma intimidade com essa ambiência tecnocultural “feita não só da facilidade para relacionar-se com as tecnologias audiovisuais e informáticas, mas da cumplicidade cognitiva e expressiva: é nos relatos e imagens, nas suas sonoridades, fragmentações e velocidades que encontram seu ritmo, seu idioma” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 86).

Atualmente, na contingência do barateamento e da facilidade operacional dos aparelhos de produção e veiculação de audiovisuais, nos deparamos, a cada dia, com a disseminação, em uma quantidade sempre crescente, de imagens e de sons (em múltiplas e não mais controláveis composições) criados e/ou remixados por não profissionais da informação, da arte e do entretenimento e distribuídos por outras vias que não apenas os já considerados tradicionais meios de comunicação de massa. As audiovisuais assim engendradas circulam por diferentes telas, criando novos modos de interação humana e promovendo o que Gomes (2012, p. 199) define como uma reorganização sócio-tecno-discursiva das culturas, por meio da qual a realidade inteligível se realiza, cada vez mais, “via processos midiáticos na dinâmica da circulação e segundo lógicas de fluxo da própria rede comunicacional”.

Os aparelhos produtores e os meios distribuidores de sons e imagens estão mais acessíveis à população e entram todos os dias nas escolas, sem pedir licença, nas mochilas, nos bolsos, nas mãos, enfim, colados aos corpos de alunos, de professores e de todos aqueles que por lá circulam ou trabalham. Basta caminhar com disposição para enxergar e escutar atentamente os jovens pelos diferentes espaços/tempos das escolas de nosso país, quiçá do mundo todo, para nos depararmos com queixas, lamúrias e insatisfações em relação às formas/conteúdos da educação escolar, tal qual ela foi institucionalizada seguindo um determinado modelo de organização engendrado conforme uma lógica operacional que se tornou predominante no que convencionamos chamar de modernidade histórica.

No cotidiano das suas salas de aula, e com os nervos à flor da pele, professores tentam decifrar os sinais dos novos tempos e controlar as atitudes dos estudantes, às vezes entedia-

dos, às vezes irônicos, às vezes arredios e quase sempre com o interesse, a emoção e o corpo voltados para outros tempos/espaços, assuntos e artefatos que não os considerados propriamente escolares. Com fones nos ouvidos e com os polegares movimentando-se freneticamente sobre as telas dos celulares, eles passam o dia todo, se nós deixarmos, ouvindo músicas, produzindo e editando fotografias, gravando e editando vídeos, postando informações e fazendo comentários nas redes sociais por meio de aplicativos instalados nos telefones móveis. Essas produções são compartilhadas, principalmente, em videologs, no YouTube, no Facebook e no WhatsApp.

Nessa ambiência audiovisual em que é preciso ver, mostrar e fazer ver para existir, novas relações de poder, saber e prazer engendram efeitos de realidade e regimes de verdade atrelados às imagens (BRUNO, 2010) e às sonoridades que com elas compõem as narrativas de nossa cotidianidade. As subjetividades, da mesma forma, encontram-se cada vez investidas nos processos do ver e do ser visto. Contudo, apesar da construção social do olhar com suas diferentes formas de administrar a atenção, a visibilidade e a subjetivação (CRA-RY, 2012), não são apenas os olhos que estão envolvidos nessa produção/consumo de audiovisuais, mas todo o corpo, com destaque para os ouvidos e, cada vez mais, os dedos. Há quem diga que o celular se tornou um terceiro olho na palma da mão. Fato é que as imagens e os sons produzidos-consumidos-reeditados-compartilhados por meio dos diferentes aplicativos instalados nos telefones multifuncionais ampliam os sentidos da visão e da audição ao tornarem-se também táteis, reagindo a todo o nosso corpo, com sinais mais fortes, mais fracos, mais nítidos ou mais intermitentes conforme nossos deslocamentos, nossos gestos, nossa temperatura, nossos movimentos.

As narrativas audiovisuais criadas pelos praticantes das audiovisualidades contemporâneas, entre eles alunos e professores de diferentes níveis de ensino, articulam-se às produções da indústria cultural e são produzidas em computadores ou por meio de aplicativos de celulares, com ou sem o uso de imagens e sons capturados diretamente por uma câmera ou um microfone (como, por exemplo, com imagens e sons – vozes, músicas, trilhas e efeitos sonoros – disponíveis em sites e em bancos de dados ou os que circulam livremente nas redes), os quais são recombinados e remixados para contar novas histórias. Esses audiovisuais assim fabricados são postados e acessados através da internet, bem como, algumas vezes, são levados de um lado para o outro em pen drives e DVDs. Para

além dessas produções que implicam montagens-edições, e que ainda têm um prazo de validade mais ou menos duradouro, outros tipos de narrativas audiovisuais do vivido são constantemente fabricadas por meio de registros não diferidos realizados com webcams, câmeras de vigilância, câmeras de celulares e outros dispositivos multifuncionais que não descolam mais dos prédios, dos lares, das instituições e dos corpos de seus usuários, constituindo o que Bruno (2010) chama de a estética do flagrante e que incide sobre a cidade e seus habitantes monitorando-os em circuitos de controle, prazer, voyeurismo e entretenimento. Como vimos nas manifestações populares de junho de 2013, no Brasil, registros em vídeo de acontecimentos produzidos por cidadãos comuns e com essa mesma estética do flagrante (normalmente usados como mecanismos de intimidação e controle) têm sido também usados para denunciar abuso de poder e violência policial, operando como um modo de ativismo político. Isso vem corroborar com a perspectiva que a disputa em torno dos sentidos produzidos e dos agenciamentos engendrados com os diferentes usos do audiovisual se trava no seio do dispositivo.

A presença de câmeras por toda parte, entretanto, mais do que documentar o real, em tempo real, possibilita àqueles que produzem e consomem audiovisuais dramatizar a vida cotidiana, tensionar o previsível, ficcionar sobre si e sobre sua relação com o mundo, imaginando, fabulando e experimentando performaticamente novas possibilidades de criar ética e esteticamente suas existências. As narrativas audiovisuais exibidas cotidianamente nas diferentes telas compõem as escritas superficiais, híbridas, efêmeras e sensíveis do mundo e de cada pessoa ou grupo social, com as quais experimentamos, compomos e compartilhamos o presente.

Enquanto os profissionais da indústria audiovisual realizam grandes produções para contar histórias excepcionais ou documentam eventos considerados extraordinários, os produtores não profissionais e anônimos de audiovisuais, por sua vez, filmam, principalmente, as situações do dia a dia, as tramas da vida ordinária que estão no cerne da constituição do social (CERTEAU, 1994). Gravam seus amigos, familiares, vizinhos e colegas de escola e de trabalho em meio às suas rotinas domésticas, às tarefas diárias e aos pequenos prazeres. As narrativas do vivido/imaginado assim produzidas se voltam para as banalidades, as bizarrices, as obrigações, as pequenas conquistas, o miudinho, a ironia, o burburinho das ruas, dos lares, das escolas, das empresas. As narrativas audiovisuais

produzidas pelos praticantes da cultura inventam o presente e configuram os contos morais de nossa época.

É na contingência da audiovisualização das culturas, em meio às quais significamos e compartilhamos a contemporaneidade, que proponho o uso do audiovisual como dispositivo de pesquisa-intervenção nos/com os cotidianos das redes educativas dentro/fora das escolas, tendo em vista a busca por uma educação implicada com a criação de estéticas de existência não codificadas, não moduladas pelo biopoder⁵ e com a participação de todos na tessitura do presente, o que, a meu ver, constitui uma das formas de emancipação e participação política.

As pesquisas nos/com os cotidianos e o audiovisual como dispositivo

As pesquisas nos/com os cotidianos conformam uma tendência de pesquisa em educação instituída há mais de 20 anos no Brasil e que tem como foco principal a investigação das práticas, das artes de fazer, das lógicas operatórias, das táticas e das invenções dos praticantes das redes educativas tecidas dentro-fora das escolas. Nós, pesquisadores que conformamos essa tendência, tributária do pensamento do historiador francês Michel de Certeau, compartilhamos o entendimento de que os diferentes contextos cotidianos em que vivemos são os espaços/tempos nos quais se produzem o político, o econômico, o tecnológico, o cultural e o educativo, e não apenas tempos/espaços de repetição, consumo ou realização passiva do que teria sido concebido ou fabricado em outra dimensão da vida em sociedade, tais como a da elaboração de políticas públicas ou a do mercado.

Cotidianos, portanto, é a palavra que usamos para nos referirmos aos diferentes contextos articulados entre si em que se realiza a vida de todo dia e a vida de cada dia, tecida em meio às redes de práticas de seus criadores, os homens e mulheres comuns, e que são, ao mesmo tempo, suas criações, simultaneamente singulares e coletivas. Cotidianos são, então, lugar de produção de conhecimentos, significações, relações e subjetividades. Espaços/tempos de invenção de si e do mundo (KARTRUP, 2007). Espaços/tempos de produção de saberes/fazeres em redes (ALVES, 1999). Espaços/tempos de produção da existência.

Cotidianos escolares, nessa perspectiva, remetem aos múltiplos contextos que abarcam a vida nas escolas, suas dinâmicas criadoras de conhecimentos e de modos, autorizados ou não, de se apropriar deles. Dessa forma, as escolas operam como

espaços/tempos legitimados para a fabricação dos sujeitos do conhecimento escolar, mas não se reduzem a isso: são também lugares do enredamento de diferentes conhecimentos e modos de conhecer e de se constituir criados em outros espaços/tempos da vida social (mídias, ciências, artes, religiões, famílias, movimentos sociais, atividades esportivas, atividades profissionais, comunidades, espaços urbanos e rurais etc.).

As pesquisas nos/com os cotidianos, apesar da heterogeneidade de problematizações e de maneiras de fazer, buscam, em comum – um comum-múltiplo criado a partir das diferenças, solidariedades e frequentações de seus pesquisadores –, além de visibilizar, intervir na tessitura das redes de conhecimentos, significações e subjetividades criadas cotidianamente nas/com as escolas, experimentando-as enquanto são tecidas, bem como a partir das narrativas (orais, escritas, desenhadas e audiovisuais, entre outras formas) dos praticantes, consideradas, também, como tempos/espaços de invenção.

Nessa perspectiva, a noção de intervenção que trago para as pesquisas nos/com os cotidianos aponta para uma atitude em pesquisa que não se reduz ao reconhecimento da interferência que qualquer pesquisador, mesmo que se proponha a ser neutro e distante, produz no que elabora como “seu objeto”. Com Kastrup (2007), entendo que sujeito e objeto, subjetividade e objetividade, são coengendrados na própria prática cognitiva como efeitos de agenciamentos coletivos e não preexistentes ao processo do conhecimento. Nessa perspectiva, a intervenção refere-se à perturbação, rachadura ou abalo produzido no fluxo recognitivo, e que é essencial para a invenção de problemas, para a invenção de subjetividades, para a invenção de mundos.

Kastrup (2007) critica a ideia de estrutura cognitiva que, ancorada em um sujeito previamente constituído e mediando sua relação com um mundo objetivo dado, operaria como espaço de representação e que funcionaria segundo leis invariantes e previsíveis. Ela propõe, ao invés disso, a ideia de aprendizagem inventiva, em que aprender não é solucionar problemas, mas, ao contrário, problematizar, inventar problemas e, só depois, buscar soluções para os problemas criados. Nessa perspectiva, a aprendizagem implica em um processo de diferir do já sabido. Nesse processo, o sujeito (do conhecimento) e objeto (conhecido) são constituídos no ato de conhecer, nesse exercício, a partir do qual se inventa a si mesmo e o mundo.

Invenção, conforme Kastrup (2007) é diferente de criatividade (capacidade de solucionar problemas dados), de de-

envolvimento cognitivo (progressivo, cumulativo, previsível e invariável) e de descoberta (que pressupõe um sujeito do conhecimento e um mundo objetivo já dados). Ao contrário, a aprendizagem inventiva implica um trabalho com restos (fragmentos de textos, memórias, imagens, sons etc.); exige abertura para o novo, para um campo de multiplicidades; é experimentação; é composição incessante; é hibridização. Trata-se de uma prática que se constitui em por em relação elementos heterogêneos, cujo resultado é imprevisível.

Para pensar o modo como o audiovisual vem operando em nossas pesquisas nos/com os cotidianos das redes educativas tecidas dentro-fora das escolas, proponho tomá-lo como um dispositivo. Na trilha do pensamento que venho desenvolvendo, parto da noção de dispositivo em Foucault para, a seguir, refletir sobre a operacionalidade do conceito no contexto mais específico da pesquisa e da prática educativa em tempos de tecnocultura.

De acordo com Foucault (1986), os dispositivos estão totalmente implicados na constituição/fabricação dos sujeitos, seja por meio do assujeitamento destes às suas tramas de saberes e poderes, seja por meio da participação ativa das pessoas nos seus próprios processos de subjetivação. O termo dispositivo, que indica um conjunto de práticas de saber, poder e subjetivação, tem, para o autor, um sentido e uma função metodológica.

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. (FOUCAULT, 1986, p. 244)

Foucault (1986, p. 244) destaca, em segundo lugar, que entre esses elementos heterogêneos “existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes”. Por fim, o autor assinala que um dispositivo tem uma função estratégica dominante em um determinado momento histórico e que essa função é, principalmente, responder a uma urgência. Um dispositivo pode, ainda segundo Foucault, produzir um “efeito que não estava de modo algum previsto de antemão” (1986, p. 245).

Deleuze (2014), ao pensar essa noção a partir de Foucault, destaca que um dispositivo é um conjunto multilinear, uma espécie de novelo, em que há linhas de estratificação ou de sedimentação e linhas de atualização ou de criatividade, portanto linhas de fratura, todas elas movimentando-se em direções diferentes e formando processos em desequilíbrio e em devir. Os dispositivos, segundo este autor, são máquinas de fazer ver e de fazer falar, são regimes que podem ser definidos “em função do visível e do enunciável, com suas derivações, suas transformações, suas mutações” (DELEUZE, 2014. p.2).

Dessa forma, agimos e nos constituímos em meio aos dispositivos aos quais pertencemos. A novidade de um dispositivo é, para Deleuze (2014), sua atualidade, que, de fato, é a nossa atualidade, ou seja, aquilo em que vamos nos tornando, aquilo que somos em devir. Nessa perspectiva, o autor adverte que para analisar o que um dispositivo produz é preciso separar as linhas de um passado recente das linhas de um futuro próximo, ou seja, a parte da história e a parte do devir.

Agamben (2005, p. 14), ao discorrer sobre a palavra, que segundo ele é um termo técnico decisivo no pensamento de Foucault, afirma que todo dispositivo “implica um processo de subjetivação, sem o qual o dispositivo não pode funcionar como dispositivo de governo, mas se reduz a um mero exercício de violência”. Dispositivo é, então, antes de tudo, uma máquina que produz subjetivações. Em uma perspectiva nada otimista, Agamben afirma que na fase atual do capitalismo (e das tecnologias a ele associadas) os dispositivos não agem somente por meio da produção de subjetividades, mas agem principalmente através do que ele chama de processos de des-subjetivação, implícitos nos processos de subjetivação, dando origem a um novo sujeito de forma espectral. Agamben refuta, dessa maneira, os discursos sobre a tecnologia que propõem que o problema dos dispositivos se reduz aos seus usos. Discordando em parte desse autor, e na companhia de Deleuze (2014), aposto que é preciso separar a parte do arquivo da parte atual dos dispositivos. Além disso, os espectros, os fantasmas (imagens), são bem reais e, além de performar realidades, desencadeiam devires. Contudo, apesar de apocalíptico, Agamben, aproxima a definição de dispositivo do contexto da tecnocultura, o que considero interessante para o pensamento que estou construindo.

Generalizando posteriormente a já amplíssima classe dos dispositivos foucaultianos, chamarei literalmente de dispo-

sitivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos. Não somente, portanto, as prisões, os manicômios, o panóptico, as escolas, as confissões, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc, cuja conexão com o poder é em um certo sentido evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e - porque não - a linguagem mesma, que é talvez o mais antigo dos dispositivos, em que há milhares e milhares de anos um primata - provavelmente sem dar-se conta das consequências que se seguiriam - teve a inconsciência de se deixar capturar. (AGAMBEN, 2005, p. 13)

Como saída para interromper a captura total dos vivos, Agamben (2005) propõe a profanação dos dispositivos, a restituição urgente ao uso comum daquilo que foi capturado, de modo que aqueles que se encarregarem disso estejam em condições de intervir tanto nos processos de subjetivação como nos próprios dispositivos para levá-los a luz do ingovernável, o que, segundo ele, é, ao mesmo tempo, o início e o ponto de fuga de qualquer política.

Caminhando com esse pensamento, entendo que tomar o audiovisual como dispositivo é tomá-lo como um dispositivo midiático. Nessa perspectiva, inferimos com Gomes (2012, p. 200) que “os dispositivos midiáticos são sistemas de relações entre tecnologias, linguagens e práticas sociais que se configuram como espaços e modos de interação”. Concordo com ele ainda quando afirma que “é no trabalho do dispositivo que se realizam as disputas e apropriações dos sentidos” (2000, p. 200). E é nessa perspectiva de defender o audiovisual como dispositivo de pesquisa em educação.

O audiovisual, tomado como um dispositivo midiático, opera engendrando experiências estéticas propícias tanto à normalização e ao assujeitamento como à reinvenção de si, do mundo e do próprio dispositivo. Podemos, talvez, pensar que o audiovisual como dispositivo constitui uma trama entre saberes, poderes e processos de subjetivação engendrada em meio a um conjunto heterogêneo de práticas normalizadoras e/ou de agenciamentos que instituem modos de ver/ouvir e de fazer ver/ouvir histórias criadas com imagens e sons tecnicamente produzidos, formado por linhas de sedimentação e de fissura, e artefatos tecnológicos, tais como: aparelhos produtores de

imagens e de sons, softwares de edição, canais e plataformas de veiculação, espaços-tempos para exibição/recepção, discursos teóricos e técnicos, leis de incentivo à produção, regulamentos, regimes de atenção, produção da visão e da audição, textos, sons e imagens disponíveis nas redes, remixagens, produtores, usuários, experimentações etc. Recursos materiais e imateriais diversos e contraditórios que nos afetam e agenciam, e em meio aos quais, permanentemente, nos inventamos e inventamos a nossa cotidianidade, tornando-nos, a qualquer tempo e ao mesmo tempo, outros e em devir. A urgência à qual o dispositivo audiovisual responde é a urgência de conexão e comunicação em rede, no contexto da nova ordem do capitalismo, e talvez, por outro lado, à tentativa da constituição de um comum-múltiplo em cooperação e colaboração que institua outras possibilidades de existência (HARDT; NEGRI, 2005).

O audiovisual como dispositivo para a pesquisa-intervenção nos/com os cotidianos das redes educativas opera como um produtor/disparador/desencadeador de sentimentos, sensações, significações e experiências estéticas partilháveis que, problematizados em rodas de conversas e/ou no entrelaçamento com diferentes redes de saberes-fazer, tanto nos espaços-tempos da recepção como da produção, impulsiona a problematização e a negociação de sentidos em relação ao que nos toca, ao que nos afeta, ao que nos agencia, ao que nos constitui. Praticar as audiovisualidades em contextos escolares possibilita questionar modelizações e engendrar outros modos de conhecer e de se constituir, para além daqueles hegemonicamente fixados conforme os interesses do capital, dos mercados e do biopoder.

A seguir, trago duas experiências vividas em diferentes escolas, as quais, conforme entendo, podem contribuir com a argumentação da proposta que venho defendendo.

Vídeo cabine: pistas para pensar o sentido da escola e da educação

Essa experiência foi realizada nos/com os cotidianos de uma escola pública de ensino fundamental da rede municipal de Vitória/ES, como dispositivo de uma pesquisa-intervenção que buscava problematizar as práticas educativas. Com esse propósito foi produzido um vídeo cabine, cuja técnica empregada, principalmente em comunicação comunitária, consiste em colocar uma câmera em uma sala, cabine ou outro espaço que parecer apropriado e deixar as pessoas falarem o que lhes

vier à cabeça sobre algum assunto proposto. No caso dessa experiência, o tema sugerido foi o sentido da escola e os participantes foram os alunos.

Com essa proposta, instalei uma câmera de vídeo sobre um tripé em umas das salas que a escola disponibilizou para a atividade. Deixei sobre a mesa papel, lápis de cor e canetas cedidos pela escola, com o propósito de criar um espaço mais descontraído, de modo que as crianças e os adolescentes não precisassem ficar estáticos, olhando o tempo todo para a câmera. A participação dos alunos foi voluntária e aleatória. Os professores organizaram a ida dos alunos à sala de gravação da forma que acharam melhor.

Gravei com todos que pude, até terminar o tempo disponível. O número de alunos por turma não foi controlado. Eles fizeram filas para entrar na sala de gravação, pois muitos decidiram participar. Uns entraram sozinhos, alguns em duplas, outros em grupo. Uns inibidos, outros exaltados, alguns levando tudo muito a sério, outros na brincadeira. Eu fiquei sentada numa mesa ao lado e fiz intervenções apenas quando julguei absolutamente necessário.

Assim que ouvi as primeiras falas me assustei: ache os discursos muito fluentes e articulados. Estranhei também o repertório (vocabulário e expressões) e os posicionamentos. Tudo diferente do que eu imaginava. Parecia uma reprodução do discurso pedagógico oficial. Resisti a acreditar que estava ouvindo não foi ensaiado. Perguntei até se eles tinham treinado a participação no vídeo, mesmo sabendo que nenhum deles havia sido indicado ou impedido de falar por qualquer pessoa da escola.

Só depois de algum tempo me deixei afetar pela emoção disparada com esse dispositivo e pelos sentidos de escola com ele engendrados. Lembrei-me de Parente (2004), quando dizia que qualquer sentido, como qualquer verdade, não existe fora das redes em que são criados, em que são negociados, em que são transformados e em que circulam!

Então, ao analisar melhor o que estava acontecendo naquele espaço/tempo, considerei que as crianças souberam performar um desempenho perante a câmera, e sabiam também que esse desempenho era uma performance. Da mesma forma, e ao mesmo tempo, souberam também aproveitar esse momento de visibilidade e enunciação como uma oportunidade para tirar algum proveito pessoal e coletivo. O que estava em jogo era uma forma de negociação, já que combinaram entre si, enquanto estavam na fila, algumas reivindicações: aumentar o tempo do recreio, mais atividades artísticas e esportivas, construção de uma pisci-

na, uma bibliotecária em tempo integral, música nos intervalos e palestras sobre assuntos de seus interesses, como sexo, violência e drogas, entre outras coisas. A partir de então, passei a pensar o audiovisual produzido com a escola como espaço praticado, conforme Certeau (1994), e também como entre-lugar, conforme Bhabha (1998), em que os acontecimentos ali engendrados constituem múltiplos modos de habitar e sentidos próprios.

Com essa experiência entendi que, assim como na produção do vídeo cabine, as escolas produzem e desconstróem incessantemente seus próprios sentidos em meio às suas práticas cotidianas. Mais do que isso, entendi que com as diferentes narrativas que produzem, as escolas se inventam em um presente performativo, em meio a um jogo que articula repetições e diferenças. Ou seja, aparentemente falando da possibilidade de um futuro melhor como resultado de uma educação escolar, conforme prometem os discursos pedagógicos e institucionais que ouvem, as crianças estavam, de fato, negociando um presente melhor e possível para elas.

Foram múltiplos, efêmeros, conflitantes e cambiantes os sentidos atribuídos pelos alunos à escola, sentidos tecidos em conexão com outras redes de significação no seio do dispositivo audiovisual. Penso que o processo de produção do vídeo cabine possibilitou aos envolvidos habitar um espaço intermédio e poder tocar o futuro em seu lado de cá, como propõe Bhabha (1998, p.27): “Nesse sentido, então, o espaço intermédio ‘além’ torna-se um espaço de intervenção no aqui e no agora”.

Ao elogiar e reconhecer durante a gravação do vídeo a importância da escola, muitas vezes repetindo o discurso dos professores, das pedagogas, da diretora, dos pais, da mídia, entre outros, as crianças não estavam apenas reproduzindo suas falas. Elas estavam partilhando sentidos, mas também os traduzindo, se apropriando deles, negociando e criando outros sentidos e possibilidades para suas vidas, não no futuro, mas no presente. Mostravam que aceitavam as regras do jogo, mas não deixavam de jogar e queriam vencer. Não se tratava de subordinação, nem de insubordinação, mas de aproveitar a oportunidade, a ocasião, para reivindicar seus interesses e instituir práticas informadas por outros desejos para reinventar a vida cotidiana na escola.

Pensando ainda a narrativa audiovisual produzida com os alunos através do vídeo cabine, concebo-a, com Certeau (1994, p.42), como:

[...] uma construção de frases próprias com um vocabulário e sintaxe recebidos, que, contudo, coloca em jogo uma apro-

priação, ou reapropriação, da língua por locutores; instaura um presente relativo a um momento e a um lugar; e estabelece um contrato com o outro (o interlocutor) numa rede de lugares e de relações.

Com esse dispositivo de pesquisa e intervenção nos/com os cotidianos, pudemos inferir junto com a equipe da escola que as narrativas dos alunos no vídeo cabine apontaram para uma insatisfação com relação às normas e aos procedimentos escolares e/ou em relação à forma como eles são elaborados e impostos, mas também indicaram um processo constante de negociação e de invenção de novas possibilidades, para além de um confronto. A experiência foi importante para a comunidade escolar, operando como um dispositivo que engendrou a possibilidade e o incentivo para os alunos falarem e serem ouvidos. Articulado com outras práticas de pesquisa e de ação nos/com os cotidianos das escolas, esse processo pode nos fornecer pistas para pensarmos os modos como os jovens se apropriam das práticas educativas e as relações que eles estabelecem com os processos curriculares.

A produção de um vídeo ficção e as negociações sobre os processos significação

Essa experiência abarca fragmentos do processo de produção do vídeo “João: a história pode ser outra”, realizado por alunos e professores de uma escola pública municipal de ensino fundamental localizada na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro em conjunto com uma equipe de uma universidade localizada na mesma cidade, e que dizem respeito às negociações em torno da apresentação/representação de si e do outro, produzidas em meio às articulações de conteúdos demandados pelas disciplinas e de saberes-fazeres criados em outros contextos da vida cotidiana, como as tecnologias e as linguagens audiovisuais. Essa produção integra um projeto de extensão que possibilitou a criação de três vídeos no período de um ano. O vídeo aqui abordado tem como tema central a história de João Cândido (o líder da Revolta da Chibata⁶) contada a partir dos sonhos de um aluno negro e pobre que dorme durante a aula de História.

A escolha do tema aconteceu, pelo lado da escola, porque a história já tinha sido encenada em uma versão teatral. Além disso, tratava-se também de um ‘conteúdo’ demandado pela disciplina História, conforme a proposta curricular. Já pelo

lado da equipe da universidade, a opção emergiu na medida em que as questões referentes às relações raciais estão entre os interesses de pesquisa do grupo.

Escolhido o tema, alunos e professores realizaram pesquisas na internet e em livros, e trouxeram, além de textos teóricos, cópias de documentos históricos e muitas fotos. A partir de então, começaram as conversas em torno do argumento, personagens e roteiro do filme a ser criado. Nesses e em outros movimentos desse processo de criação e execução, pude observar e intervir nas negociações, às vezes consensuais, às vezes conflituosas (BHABHA, 1998), engendradas em meio às discussões realizadas.

Algumas dessas negociações remetem aos modos pelos quais alunos e professores estabelecem relações com os conhecimentos demandados pelas disciplinas e com os saberes/fazeres engendrados em meio às experiências em outros contextos de suas vidas cotidianas, como usos das tecnologias e das linguagens audiovisuais. Num primeiro momento, com os alunos ainda muito inibidos – eles só tomaram a frente do trabalho quando a atividade demandava usos dos equipamentos técnicos – o professor de história propôs a realização de um filme documentário, trazendo dados históricos e algumas encenações que reconstituíssem os fatos. Esse professor, a partir do modo pelo qual percebia sua disciplina, se focava na pesquisa e nos fatos históricos, tidos como reais, e nas possibilidades oferecidas pelo audiovisual para apresentá-los.

Na sequência dos debates, a professora de artes defendeu uma proposta que dialogava mais com o modo pelo qual ela concebia sua prática, prevendo teatro, desenho, figurinos, alegorias e cenários. O foco dela estava na plástica, na estética, na emoção. Ela propôs que o vídeo a ser produzido se passasse na sala de aula, durante uma aula de História do Brasil, quando um aluno dormiria e sonharia com a revolta da Chibata, assunto da aula, identificando-se com o líder João Cândido.

Durante o processo de criação do roteiro, aconteceram muitas negociações em relação ao perfil dos personagens e aos rumos da história. Por que o aluno dormia, ele era preguiçoso ou a aula era enfadonha? Ele tinha que trabalhar fora do horário escolar ou a escola não dispunha de recursos que tornassem as aulas mais atrativas? Por que ele se identificaria com o líder de uma revolta? Com o que ele se revoltava, os professores eram autoritários ou ele sofria *bullying* praticado por outros alunos? Essas questões, de fato, se remetiam a outras questões. Como os alunos se viam e como queriam ser vistos?

Como os alunos viam os professores? Como os professores se viam e como queriam ser vistos? Como os professores viam os alunos? As apresentações/representações de uns e de outros tiveram que ser negociadas, instaurando, nesse processo, um devir-imagético (GONÇALVES; HEAD, 2009) em que as autoimagens individuais e coletivas vão se transformando enquanto o grupo põe-se a ficcionar.

As tensões engendradas com as discussões foram trazidas para o vídeo, que mostrou as condições de trabalho da professora, a fadiga do aluno trabalhador negro e pobre, o preconceito e a “zoação” por parte dos colegas, a aula chata, a bagunça, o desinteresse de alguns, entre outros problemas cotidianos vivenciados na escola. Durante o processo de criação, medos, frustrações, desconfiças, insatisfações, enfrentamentos, solidariedades, esperanças e outros sentimentos forjados nas relações entre uns com os outros e entre uns e outros e as demandas, as exigências e as condições de trabalho e de aprendizagem do dia a dia foram partilhados e ressignificados.

Na gravação, a mesma equipe que criou os personagens atuou. A professora foi representada por uma professora, os alunos representados por eles mesmos, mas todos já eram outros. Transformavam-se com suas experiências, instituíam outros modos de existência e criavam outras histórias para eles mesmos. Na gravação da cena final, uma performance transbordou o roteiro. Na última “zoação” que o menino João sofreu, ele resolveu dar um basta e disse: “chega, a história pode ser outra”. A frase estava prevista, mas não o gesto. A mão negra segura a mão branca com firmeza e impede o tapinha na cabeça costumeiro. A cena impactou a todos e foi regravaada com close nas mãos. E a frase perdida no meio do roteiro virou o título e a mensagem do filme. Seria o começo de outra história? Teriam se engendrado nesse processo outros modos de subjetivação? Outros modos de relação? Outras possibilidades para o conhecimento?

Com a noção de devir-imagético Gonçalves e Head indicam um dos modos pelos quais outras estéticas de existência emergem com esses processos de produção audiovisual. Nas palavras dos autores:

O devir-imagético - enquanto uma noção mais abrangente - aponta para a imaginação/criatividade pessoal e para a “pessoalização” dos processos culturais que é capaz de efetuar. Neste sentido, a criação do devir-imagético via fabulação é justamente ‘monstruosa’ no sentido que ganha vida própria

através da conjunção de fatores pessoais e impessoais tais quais as tecnologias, as instituições, os acontecimentos e produtos do 'acaso'. (GONÇALVES; HEAD, 2009, p. 29)

O conceito devir-imagético desenvolvido por esses autores, no âmbito dos usos das mídias audiovisuais nas práticas sociais, busca mostrar a possibilidade de emergência de personagens que se apresentam e se representam a partir de uma relação. As imagens são pensadas como formas de extensão de um suposto “eu” em direção a um suposto “outro”, implicando a intersubjetividade, a multiplicidade, a performatividade e a encenação em meio às quais nos constituímos. O que está em questão é a ampliação da capacidade imaginativa, o que possibilita outros modos pelos quais os indivíduos imaginam sobre si e sobre o outro, redefinindo a ideia de representação (na perspectiva do realismo) e abrindo caminho para a fabulação. Os autores sugerem que a função fabuladora, ao deixar de lado as verdades construídas pelos discursos hegemônicos e ao apostar na evocação de uma potente falsidade sobre si, estaria aderida a uma formulação do devir da personagem real quando ela se põe a ficcionar, contribuindo para a invenção de si e de seu grupo.

Considerações finais

A partir de pesquisas que tenho realizado nos/com os cotidianos das escolas, cuja abordagem teórico-epistemológico-metodológica considera a ideia de redes de conhecimentos, significações e subjetividades tecidas pelos praticantes das múltiplas redes educativas (ALVES, 1999), tenho discutido a presença dos artefatos tecnológicos nas escolas, enfatizando as invenções feitas por alunos e professores com seus usos. Nesse contexto, tenho defendido que o processo de produzir audiovisuais pode constituir-se em um espaço/tempo intermédio, em meio ao qual se articulam, se confrontam e se ressignificam experiências diversas que afetaram/afetam esses praticantes nos diferentes contextos cotidianos em que vivem. Entendo, ainda, que a produção de vídeos implica, irremediavelmente, a fabricação de modos de subjetividade, de relações, de produção e de expressão de conhecimentos e significações forjados nos espaços/tempos em que se desenrolam os movimentos de criação, execução, exibição e avaliação dos produtos e dos processos.

A produção e os usos de audiovisuais, como dispositivo de pesquisa-intervenção nas redes educativas tecidas dentro/fora das escolas vêm potencializando a invenção de memórias,

de histórias e de outros modos possíveis de fazer/saber, de se expressar, de se constituir e de conviver que se engendram no seio do dispositivo, em meio às práticas, discursos, signos e lógicas ambíguos e heterogêneos que ele mobiliza. Para Rincón (2002), a criação audiovisual está associada à necessidade social de produzir imagens sobre si mesmo e de imaginar tanto memórias como também aquilo que se quer ser, operando como um novo laboratório experimental da sensibilidade e do pensamento. Sugiuro, então, que praticar audiovisuais possibilita ao grupo envolvido instituir uma comunidade própria de sentido, criar visualidades e interpelar o social.

Ainda segundo Ricón (2013, p. 33), o *boom* da inovação comunicativa que experimentamos em nossos tempos está na “multiplicação das estéticas produzidas na diversidade de sensibilidades/identidades”. A possibilidade de diversificar o acesso às diferentes telas significa, para esse autor, liberar a subjetividade e o ativismo, bem como institui uma nova forma de cidadania.

O cidadão deixa de ser assunto de conteúdos morais e passa a ser um laboratório de explorações estéticas, narrativas e autoestimas. Ativismo desrespeitoso dos cânones estéticos, dos modos de contar, das temporalidades designadas, das estéticas construídas. Narrativa nas versões de cada um e de sua comunidade. (RINCÓN, 2013, p. 34)

Kilpp (2012), recorrendo a Guatarí⁷, destaca que hoje estamos imersos em uma era pós-mídia, na qual existem ainda mídias, mas existem também, simultaneamente, relações sociais em que se exercita, no plano da criação, uma ética-estética pós-midiática que se exerce na forma de realizações diferenciadas e comprometidas com o projeto filosófico e político de afirmação da diferença como estratégia e valor.

No que diz respeito diretamente à pesquisa, Gonçalves e Head destacam a potência da imaginação, salientada com as mídias audiovisuais, para a representação da subjetividade e da alteridade.

O que se observa, entretanto, é que ao se problematizar a equivalência entre visão (entenda-se, aqui, imagem) e escrita surgem novas possibilidades de se construir um texto etnográfico que leva em conta não mais a visão/imagem versus a escrita, mas, sobretudo, a ideia de imaginação enquanto categoria poderosa para articular um novo modo de apresentar/representar esta relação com outro, em que a imagem e a

escrita, em vez que criarem um possível realismo, abrem caminhos para a fabulação, para a ficção como formas de aceder ao conhecimento. (GONÇALVES; HEAD, 2009, p.17)

A partir do que foi discutido, considero importante destacar que os usos dos audiovisuais nas práticas educativas e nas pesquisas em educação, incluindo a produção de vídeos por alunos professores e/ou pesquisadores: excedem a aprendizagem das técnicas, das linguagens, dos temas transversais e dos conteúdos disciplinares abordados; redefinem a perspectiva de representação realista dos acontecimentos pesquisados que operaria como “prova de verdade”; problematizam a possibilidade de “dar voz” a sujeitos acabados constituídos a priori, ao enfatizar a invenção de si e de mundo engendrados nos processos de relação e criação; põem em xeque a perspectiva de um caráter meramente instrumental do audiovisual; e, por fim, indicam as tramas entre saber, poder e subjetivação tecidas no trabalho do dispositivo (FOUCAULT, 1996).

Tomar o audiovisual como dispositivo de pesquisa-intervenção nos/com os cotidianos das escolas requer ainda afinar o olhar, ou melhor, se faz necessário pôr em funcionamento todos os órgãos de sentido para perceber o que esses processos e produções podem insinuar nas nossas sociedades em que predominam as culturas audiovisuais. Conforme Didi-Huberman (2011), em meio às luzes fortes dos projetores da sociedade do espetáculo, que a tudo buscam ofuscar, é preciso enxergar os lampejos dos vaga-lumes. É preciso enxergar seus gestos, suas manifestações, suas imagens intermitentes, seus intervalos de aparições, que instituem a criatividade e a criação como formas de resistência e sentido.

Considerando que na contemporaneidade a ordem capitalista toma como termômetro do desempenho no mundo do trabalho a capacidade de comunicar, de criar e de estabelecer conexões, Pelbart (2015) acena para a dificuldade de situar a resistência a essas contingências. Contudo, ele destaca que ao poder sobre a vida responde à potência de vida, a biopotência.

A vitalidade social, quando iluminada pelos poderes que a pretendem vampirizar, aparece subitamente na sua primazia ontológica. Aquilo que parecia inteiramente submetido ao capital, ou reduzido à mera passividade, a “vida”, aparece agora como reservatório inesgotável de sentido, manancial de formas de existência, germe de direções que extrapolam as estruturas de comando e os cálculos de poderes constituídos.

Apostando na potência da vida como um reservatório inesgotável de sentido e de formas de existência, e no contexto das culturas eminentemente audiovisuais nas quais vivemos, proponho que no trabalho do dispositivo audiovisual, no âmbito da pesquisa-intervenção nas/com as redes educativas cotidianas tecidas dentro/fora das escolas, se engendram diferentes modos de problematização, de participação, de imaginação, de invenção, e, conseqüentemente, de subjetivação e de inserção política, tanto para o pesquisador como para os sujeitos com os quais ele pesquisa.

NOTAS

1. Segundo Gomes (2012), a ecologia comunicacional é composta tanto pelos meios de comunicação como pelas novas tecnologias da comunicação convertidas em mídias. O termo diz respeito também à reciclagem de restos tecnoculturais, ou seja, fragmentos de imagens e sons que circulam nas redes.
2. Narrativas transmidiáticas ou transmídias são histórias que se movimentam de uma mídia para outra, que transitam entre diferentes mídias, tais como filmes, sites, jogos, brinquedos, histórias em quadrinhos, livros etc.
3. Praticantes, para Michel de Certeau (1994), são os homens e as mulheres comuns que, dia após dia, exercitam, ou seja, praticam, ordens de todo tipo (da ciência, do mercado, da indústria, do Estado, das mídias, etc.) como uma “arte”, exercitando-as e burlando-as ao mesmo tempo a partir dos usos que fazem do que lhes é imposto.
4. De acordo com Kilpp (2012) é o modo como vem sendo chamadas as produções engendradas no limiar do audiovisual, embaçando as fronteiras construídas pelos pesquisadores e realizadores entre códigos imagéticos, gêneros e produção-consumo.
5. De acordo com Foucault (1999) trata-se de um tipo de poder que se exerce sobre a vida e que tem por objeto a normalização das populações, tendo em vista o que se quer regularizar.
6. A Revolta da Chibata foi um movimento de marinheiros realizado em novembro de 1910, na baía de Guanabara/RJ, sob a liderança de João Cândido Felisberto. Aproximadamente 2400 marinheiros rebelaram-se contra a aplicação de castigos físicos na Marinha, ameaçando bombardear a cidade. Eles conseguiram a abolição dos castigos, mas após a rendição centenas deles foram mortos ou expulsos da corporação.
7. Referindo-se ao que Flélix Guattari propôs no livro *As três ecologias*, São Paulo. Papirus, 1991.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? Tradução Nilceia Valdati. *Outra Travessia: revista da Pós-graduação em Literatura*. V.5. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 9 - 16.
- ALVES, Nilda. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, Nil-

- da.; GARCIA, Regina (OLeite. (Org). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 111 – 120.
- (Org.?). BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BRUNO, Fernanda. Circuitos de vigilância: controle, libido e estética. In: LEAL, Bruno Souza; MENDONÇA, Carlos Camargos; GUIMARÃES, César (Org.). *Entre o sensível e o comunicacional*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 253 - 273.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1: artes de fazer*. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- CRARY, Jonathan. *Técnicas do observador: visão e modernidade no século XIX*. Tradução: Verrah Chamma. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161. Tradução Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <<http://escolanomade.org/pensadores-textos-e-videos/deleuze-gilles/o-que-e-um-dispositivo>>. Acesso em: 24 maio 2014.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *A sobrevivência dos vaga-lumes*. Tradução: Vera Casa Nova e Márcia Arbex. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011.
- FLUSSER, Vilém. *A filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. Tradução do autor. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.
- _____. *Em defesa da sociedade: curso do Collège de France (1975-1976)*. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GOMES, Marcelo Salcedo. Imagens midiaticizadas: comunicando a si mesmas. In: MONTAÑO, Sonia; FISCHER, Gustavo; KILPP, Suzana. *Impacto das novas mídias no estatuto da imagem*. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 197-203.
- GONÇALVES, Marco Antonio; HEAD, Scott (Org.). *Devires imagéticos: a etnografia, o outro e suas imagens*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Multidão: guerra e democracia na era do Império*. Tradução: Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- KASTRUP, Virgínia. *A Invenção de si e do mundo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- KILPP, Suzana. Dispersão-convergência: apontamentos para a pesquisa de audiovisualidades. In: MONTAÑO, Sonia;

- FISCHER, Gustavo; KILPP, Suzana (Org.). *Impacto das novas mídias no estatuto da imagem*. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 223- 238.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. Novos regimes de visualidade e descentramentos culturais. In FILE, Valter (Org.). *Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: D, P & A, 2000. p. 83-112.
- PARENTE, André. Enredando o pensamento: redes de transformação e subjetividade. In. PARENTE, André (Org.) *Tramas da rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação*. Porto Alegre: Sulina, 2004. p. 91-110.
- PELBART, Peter Pál. *Vida nua, vida besta, uma vida*. In. Trópico (on-line). Disponível em: <<http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2792,1.shl>>. Acesso em: 05 jul. 2015.
- RINCÓN, Omar. *Televisión, video y subjetividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2002.
- _____. Experiências de convergência: inovação na análise e na expressão audiovisual. Tradução: Isabel Navega. In. BERINO, Aristóteles; SOARES, Conceição (Org.). *Educação e imagens II: currículos e dispositivos de produção e circulação de imagens*. Coord. da série: Nilda Alves. Petrópolis/RJ: De Petrus; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013. p. 23-36.

Recebido em: 17/07/15

Aceito em: 17/08/15

MARIA DA CONCEIÇÃO SILVA SOARES

ceicavix@gmail.com

Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação - PROPED. Graduada em Comunicação Social (1978) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e em Ciências Sociais (1985) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre (2003) e Doutora (2008) em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Pós-doutora em Educação e Imagem na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pesquisadora do Laboratório Educação e Imagem. É coordenadora do Grupo de Pesquisa CNPq Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença.

Pesquisa-experimentação com imagens, palavras e sons: forças e atravessamentos

ALIK WUNDER

DAVINA MARQUES

ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM

Resumo

Dizeres, imagens e sons reconhecem-se apenas como riscos, rastros..., como um desejo de acompanhar um ritmo irrepresentável, de desenhar outra gramática. Neste artigo, tecemos pensamentos com o vídeo *Fabulografias* criado a partir dos encontros-oficinas-saraus na relação com os escritos sobre fabulação, acontecimento e sensação de Gilles Deleuze, principal intercessor dos projetos de pesquisa e de criação artística que atravessam essas experiências. A pesquisa se dá não somente através daquilo que podemos dizer ou escrever, mas principalmente através daquilo que construímos, em experimentações, em com-posições.

Palavras-chave:

Acontecimento,
experimentação, audiovisual

Experiment-research with images, words and sounds: strengths and traverses

ALIK WUNDER
DAVINA MARQUES
ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM

Abstract

Sayings, images and sounds are recognized only as scratches, traces..., as a wish to follow an unrepresentative step, to design another grammar. In this article we have weaved thoughts with the video *Fabulografias*, which was created from materials produced in meetings and workshops, in their relation to the writings on story-telling, event and sensation by Gilles Deleuze, the main intercessor in the research projects and artistic creation that traverse these experiences. The research takes place not only accordingly to what we may say or write about it, but mainly through what we have built in experimentation, in *com-positions*.

Keywords:
Event, experimentation,
audiovisual

Investigación experimentación con imágenes, palabras y sonidos: fuerzas y cruces

ALIK WUNDER

DAVINA MARQUES

ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM

Resumen

Narraciones, imágenes y sonidos se reconocen apenas como arañoses, huellas..., como un deseo de acompañar un ritmo irrepresentable, de esbozar otra gramática. En este artículo, tejemos reflexiones sobre el video Fabulografias creado a partir de los encuentros-talleres-saraos relacionados con los escritos sobre fábulas, acontecimientos y sensaciones de Gilles Deleuze, principal intercesor de los proyectos de investigación y de creación artística que atraviesan esas experiencias. La investigación acontece, no solamente a través de aquello que podemos decir o escribir, sino principalmente a través de aquello que construimos, en experiencias, en com-posiciones.

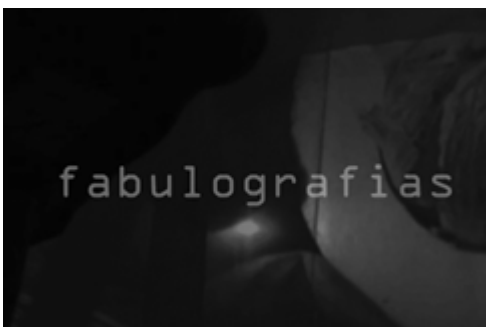
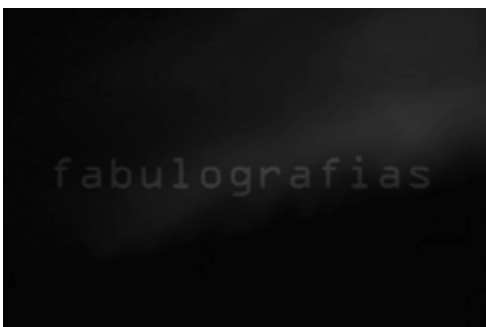
Palabras-clave:

Acontecimiento,
experimentación, audiovisual

Fabular por entre ventos áfricas. Fabular por entre ventos alegres e tristes que vazam. Encontrar novos modos de encontrar e criar com imagens e palavras. Que áfricas ventam por você? Que áfricas ventam nas escolas, nos grupos artísticos, nas ruas, nas universidades? Como compor com as multiplicidades afro-brasileiras que nos atravessam? Um fabular de áfricas em que potencializam-se encontros e criações com poemas, fotografias e vídeos, com artistas, grupos de cultura popular, estudantes, professores e pesquisadores em experimentações coletivas. Aproximações entre arte, educação e pesquisa. Chamamos pelas áfricas que perpassam pessoas, áfricas que são imaginadas a partir dos frágeis indícios que nos restaram. Áfricas fabuladas no interior de um silêncio que paira na cidade. Como ecoar vida desde dentro desse silêncio oco?

OO:OO: Voz em *off*, abertura do vídeo *Fabulografias*¹. Da tela negra a uma luz pueril e multicolor. Entre rápidos freamos, o filme oferece, nas primeiras cenas, lampejos fugidios, parte de objetos – máscaras, saias, fotografias, espelhos, óculos, búzios – resquícios de gestos, moventes sombras, luzes e cores. No transe de instantâneos imagéticos, desejos de captura de frágeis indícios de gestos, coisas e seres que escapam da tela. Sensações impalpáveis, impossibilidade de captura do gesto, do giro, do som, das forças...

Entre poesia e filosofia, ressonâncias. O poeta Manoel de Barros lança, no livro *Ensaio Fotográficos*, um desejo: “queria transformar o vento, dar ao vento uma forma concreta e apta a foto. Eu precisava pelo menos encontrar uma parte física do vento. Mas a forma do vento me fugia que nem as formas de uma voz.” (BARROS, 2011, p.385-386). Gilles Deleuze, filósofo, lança-nos inquietações no livro *Lógica da Sensação*: “não se trata de reproduzir ou inventar formas, mas de captar forças.”



(DELEUZE, 2007, p. 62). Para o filósofo, a tarefa da arte – pensando neste capítulo com a música e a pintura de Francis Bacon – é tornar visíveis forças que não são visíveis, fazer sentir forças insensíveis. *Como pintar ou fazer ouvir o Tempo, que é insonoro e invisível?* (DELEUZE, 2007). Com o filósofo e o poeta, lançamos as perguntas de pesquisa: Como vibrar imagens e sons em superfícies de passagem e atravessamento de forças? Como enveredar pela via de criação sensível?

O que desafia a escrita deste artigo é pensar a pesquisa com imagens em educação a partir de um movimento de pensamento e criação imagética do grupo de estudos Humor Aquoso, ligado ao Laboratório de Estudos Audiovisuais – OLHO, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (SP). Pensando com Gilles Deleuze e Félix Guattari, Eugénia Vilela e Fernando Bárcena, Daniel Lins, entre muitos, para nos deixar atacar por conceitos, atravessamentos, forças e ressonâncias entre pessoas, imagens, palavras e sons nos processos de criação de um vídeo experimental de pesquisa intitulado *Fabulografias*.

O projeto de pesquisa “In-ventos por entre áfricas, literaturas e imagens”², ao qual o vídeo está relacionado, envolve-se a um projeto maior “Intervalar o currículo: potências das

audiovisualidades”³. Nesses projetos, pretende-se compor um plano para pensar a educação e a imagem, que articule o *acontecimento* com os conceitos de sensação, fabulação e vida. No encontro com obras de artísticas, busca-se criar linhas de associação e de composição criativas com os conceitos da filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari e de outros estudiosos do campo da produção cinematográfica, fotográfica e estética visual. No grupo de estudos Humor Aquoso, as escritas em iniciações científicas, mestrados, doutorados e demais projetos de pesquisa e extensão fazem-se imbricadas a movimentos de experimentação com imagens e com conceitos filosóficos. Os percursos de pesquisa movem-se de formas diversas pelo tríptico –educação, arte e filosofia, dedicando-se especialmente ao estudo das imagens – cinema, pintura, fotografia, performance, literatura – em busca de políticas visuais, em que as imagens não sejam representações de certa visibilidade ótica, mas criações de outras visualidades, intensidades que desequilibrem modos de pensar a educação, a arte, a linguagem, a cultura, o sujeito, a identidade. Interessam-nos as intensidades, as formas em desfiguração, as forças insensíveis, a abertura de brechas para a junção de heterogêneos sentidos, de invenções, de fabulações (AMORIM, 2013). Interessam-nos inventar modos singulares de pensar com as palavras e com as imagens, em escritas de pesquisas como abertura de espaços:

[...] para que floresçam as ambiguidades e a incerteza da interpretação da realidade, pela íris da verdade. O convite que Deleuze e Guattari fazem à escrita é de ela devir música em movimento, e os dedos, ao invés de escreverem/digitarem, dançam, criam verdades que se possam dançar. Uma outra mirada para o conceito de verdade se faz necessária, tomando-o como múltiplo, “verdade intensiva idêntica à Vida: a verdade não faz mais objeto de uma ‘pesquisa’, mas torna-se o sujeito de uma afirmação que se encarna nas ideias e nos corpos sob uma forma intensiva” (LINS, 2004, p. 46).

Se a pesquisa não desvela a verdade, mas cria verdades intensivas e múltiplas que dançam, as imagens e as palavras da pesquisa perdem o peso de remeterem-se a contextos, fatos, olhares, interpretações, narrativas vividas. Pulverizam-se escritas dançarinas em que as imagens e as palavras entrelaçam-se em ressonâncias imprevisíveis. São movimentos de experimentação do “pensamento em diapasão com a diferença, que acolhe a diferença como um saber alheio a reconhecimento: como

estética-acontecimento.” (LINS, 2012, p. 21). Daniel Lins diz que não existe estética como acontecimento deslocado de sua força inventiva:

A estética como acontecimento pode ser percebida como aplicação-experimentação de sua concepção de pensar, e, da arte como pura invenção: devir e não cópia. O contrário, pois, da descoberta de uma verdade, de uma natureza pré-existente ou de uma vontade de fazer um dogma, uma opinião, privando-se de seu devir e de seu movimento, produtor de sopros, passagens, confluências, ondas e tubos gigantes, catedrais aquáticas, ferramentas peculiares à transformação e à transvalorização de todos os valores. (2012, p. 20).

Pensar a educação como campo problemático, inventando conceitos para dar vazão a forças insensíveis a certos modos de ver, ouvir e pensar, é um desejo que nos persegue. Desafiamos-nos a inventar, com a arte e com a filosofia, modos outros de acessar e capturar forças, reconhecendo a pesquisa e a educação como atos de criação e resistência. Uma criação que se dá na invenção de conceitos, que não representam o mundo, não exprimem verdades ou afirmam opiniões (LINS, 2012), mas que rasgam a língua e o pensamento para expor novos problemas e, com as potências da arte, fazem vazar forças indizíveis, invisíveis e imprevisíveis.

Entre as linhas intensivas do pensamento com as produções audiovisuais, há uma provocativa tensão entre o documento e o real ficcionado, entre o registro e a invenção de espaços e tempos. Uma aglutinação espaçotemporal. Ato da imagem de roubar nossa atenção. Narrar sem legenda. Criar com a imagem a lenda fabulatória de um mundo que se abre às forças do tempo. As imagens são, especialmente, um motivo para se estender um território vivo para o pensamento paradoxal persistir. Sem resolver entre uma e outra parte, aposta-se no meio, nas fendas e nos interstícios da criação. E quando as imagens, em pesquisa, fabulam em meio à indiscernibilidade entre registro e ficção? Que potências ganham? Que outras forças e atravessamentos agenciam?

Como ecoar vida desde dentro de um silêncio oco?

A frase ressoa, repete-se e se multiplica em ecos no vídeo *Fabulografias*. Existe o silêncio, sabemos do silenciamento das vozes por entre áfrias. Há cinco anos, desde 2010, realizamos

movimentos de criação coletiva com fotografias, poemas, sons e vídeos em torno das ressonâncias múltiplas da cultura afro-brasileira. O projeto de pesquisa “In-ventos por entre áfricas, literaturas e imagens” e o Núcleo de Leitura Fabulografias-ALB⁴ envolvem pesquisa e oficinas-saraus de leitura, escritas, criações de fotografias e vídeos, em um fabular de áfricas por escolas, universidades, espaços culturais, praças, museus. Nos encontros entramos em um processo coletivo de experimentação com universitários, pesquisadores, professores e alunos de escolas públicas, fotógrafos, dançarinos, músicos, artistas populares, um coletivo fluido e movente que chamamos de *Coletivo Fabulografias*⁵, composto por todos aqueles que um dia participaram e foram atravessados pelos fluxos de pesquisa e invenção.

O experimentar que buscamos dá-se transversado pela pulsão poética das palavras e das imagens e também pelas experiências de vida – encantamentos, desejos, resistências, silêncios, tensões – forças que cada participante traz. Um experimentar que prevê uma atmosfera apta ao encontro, um preparo de espaços-tempos sensíveis à diferença ainda sem nome, à palavra sem corpo, à imagem sem referente, a um silêncio que ecoa sem lugar no mundo das palavras e nas imagens conhecidas.

O convite às oficinas-saraus é feito com uma pergunta: *Que áfricas ventam por você?* Ao lançarmos a pergunta-convite, pedimos que sejam trazidos objetos, livros, notícias, fotografias, adereços, cenas, performances, cantos, histórias – como traços de respostas para compor os ensaios de criações literárias e fotográficas. E dos gestos de criação transbordam encantamentos, silêncios, tensões, clichês, dores, fascínios, curiosidades, desconhecimentos e preconceitos.

Oferecemos, no início de cada encontro – como forma de contágio – produções feitas em oficinas anteriores, produzindo um fluxo contínuo de poemas, fotografias e vídeos. Uma aposta na força que as imagens, palavras e sons disparam, sem a necessidade de contextualização, explicação ou mediação. Além das produções do *Coletivo Fabulografias*, poemas de escritores afro-brasileiros e de países africanos lusófonos, bem como produções fotográficas de artistas brasileiros e africanos compõem a ambiência dos espaços de encontro, que chamamos de *banquetes de palavras e imagens*. A inspirar. *Ins-pirar. Sabores tantos, giros amplos...*⁶

Entre criações fotográficas de *performances*, de objetos, de encenações, de composições de imagens e textos, de pessoas; entre escritas fragmentadas e coletivas a partir de fotografias,

entre fotografias suscitadas pela leitura de poemas surge um espaço-tempo propício à abertura aos acontecimentos inesperados, aos encontros inusitados entre pessoas, imagens e palavras em gestos coletivos de criação. Faz-se um convite a escrever a partir do fragmento de um poema, a partir de uma fotografia, de um objeto, escrever ou fotografar na reverberação de uma história ouvida ou lida. A câmera fotográfica e filmadora do grupo ficam à disposição dos participantes para as capturas instantâneas de algo que acontece. O experimentar com poemas e fotografia é um gesto de abertura à multiplicidade e à diferença, à rajada imprevisível gerada no encontro com o “outro” do pensamento, da palavra, da imagem... Diferença que se faz pela criação artística, por *operações que produzem uma distância, uma dessemelhança* (RANCIÈRE, 2012, p.15).

*Uma música de palavras, uma pintura com
palavras, um silêncio nas palavras.
Gilles Deleuze*

O vídeo *Fabulografias* é atravessado por fotografias, poemas, vídeos e vozes nesse fluxo de ressonâncias e forças dos encontros realizados. Compõe-se de criações de muitas pessoas, em vários fragmentos de edições que chamamos de vídeos-poema. O vídeo fez-se como uma composição movente entre palavras, imagens e sons que gestam e reconstróem acontecimentos. Suas conexões são tantas possíveis. Trata-se de uma *multiplicidade* atravessada por linhas.⁷ Os sentidos – significados e sensações – desdobram-se e permitem construir e reconstruir sobre o que foi aberto antes daquele momento, sem vetores, sem orientação prévia, em passagens múltiplas e mutantes. Entre contágios, capturar uma luz, um gesto, um som, uma voz. Uma aposta na metamorfose, nas dobras, e na primazia das forças sobre as formas.

O vídeo lida com o novo e leva em conta “a força de uma pluralidade de encontros como desencadeadores de disposições ou indisposições surpreendentes” (ORLANDI, 2011, p.148). Algo transborda na companhia dos signos. Na composição entre fragmentos daquilo que foi feito antes, um desejo de vibrar em ressonância com situações vividas, sem significá-las, buscando produzir forças a partir das reverberações dos contidos gritos, sussurros, silêncios das áfricas que nos passam. O envolvimento de músicos, artistas visuais, fotógrafos – estudantes de artes e artistas convidados – nas oficinas

permitiu a produção de um potente material imagético e em áudio. A criação coletiva de vídeos ofereceu um olhar múltiplo e compartilhado que movimentou e afetou aqueles que se envolveram com as produções.

Trabalhamos com imagens em movimento de várias formas: na captação livre de cenas das oficinas de experimentação e das *performances* de artistas convidados; na edição de vídeos a partir das provocações das oficinas e como resultados do envolvimento dos participantes; na elaboração de vídeos de pesquisa com a intenção de apresentar o projeto; na edição de sons e palavras de leituras de poemas; em composições musicais disparadas por imagens e por poemas; em experimentações de edição na ritmação de imagens e sons.

Esses experimentos se fizeram em ressonâncias e atravessamentos disjuntivos entre sons e imagens, poemas e sons, imagens e poemas. E que potências audiovisuais se abrem quando o som não ilustra as imagens e as palavras? Quando a imagem não representa o som? Quando os poemas não narram as imagens? Nas passagens ressonantes entre palavras, imagem e sons, como as forças adensam-se, atravessam-se em vídeo? E como dizer de reverberações entre sons-imagens-palavras em uma escrita?

Vibrar no eco do grito que já não se ouve na vertigem e na tensão desse silêncio oco



1:28: Do escuro um tambor, negras mãos em silencioso batuque. Elementos de percussão em provocativo desencontro com as mãos. Na disjunção entre o toque e o som ecoa um silêncio, um eco, um vazio. Sombras em movimento contam de uma dança de corpos não vistos. É preciso entrever, adivinhar as cadências, harmonias, tempos e sonoridades. Saías

em redemoinhos, pés descalços marcando o chão, entre nós. Tambores e danças e cantos atravessados por poesia: *Imagens, visagens, vertigens, ordens, (des)ordens, potências do múltiplo*. Acontecimento.

Para Deleuze, o conceito de *acontecimento* está na ordem do resto da linguagem, naquilo que escapa à possibilidade de dizer. O acontecimento não é um fato ocorrido, mas um contínuo deslize da linguagem por aquilo que não se pode dizer em palavras, em imagens. É uma disjunção que se passa entre a linguagem e o mundo. A linguagem menos como uma comunicação de fatos e mais como um território atravessado pelo acontecimento. O acontecimento passa ao mesmo tempo pela linguagem e pelo mundo. [...] “O acontecimento é inseparavelmente o sentido das frases e o devir do mundo; é o que, do mundo, deixa-se envolver na linguagem e permite que funcione.” (ZOURABICHVILI, 2004, p. 16-17).

Em Deleuze, o acontecimento não é o fato, não é o encontro de corpos, mas o *incorpóreo*, os sentidos e sem-sentidos que pairam em outro tempo como ressonâncias e dissonâncias das lógicas corpóreas. O acontecimento tem a ver com a emergência do novo pelo ato do pensamento, uma diferença inapropriável, e nela a possibilidade de contra-efetuação às condições materiais. Talvez a abertura de um intervalo, um vazio para aquilo que vem sem direção de causa ou de efeito – puros efeitos – para aquilo que simplesmente nos consome e nos inunda em um devir ilimitado. Paisagens imprecisas que se fazem nas intensidades, agitações e rupturas dos pequenos discursos emaranhados no avesso da ordenação normal dos fatos. Agitações que desequilibram discursos, rasgam o tecido harmônico de uma imagem totalizadora, traçam linhas descontínuas, fragmentadas, em desordem e liberam devires que não se fundam na ideia da origem. Assim, desfaz-se a crença de que seja possível encontrar no passado o acontecimento verdadeiro e que, por ele, possamos encontrar e nos apoiar em uma identidade fixa e estável. Não buscaríamos origens mesmo perdidas ou rasuradas, mas pegariamos as coisas onde elas crescem, pelo meio: rachar as coisas, rachar as palavras. (DELEUZE, 1992, p.109).

À criação artística se colocou como desafio produzir um possível no impossível do dizer o acontecimento, vibrar na inquietação de um grito calado, buscando romper com as fronteiras reconhecidas da ordem discursiva (BARCENA; VILELA, 2006, p.15). Um “*acontecimento no dizer, acontecimento do dizer*”. (VILELA, 2012, p. 395).

Algo acontece: é uma espécie de abismo – também a minha língua não acompanha o ritmo do acontecer – nem verdadeiro nem falso – verdadeiro e falso, a um só. [...] Procuo um signo que desenhe a gramática de sua irrupção, mas nessa gramática apenas se tece a ruína da origem e da palavra e da história. (VILELA, 2012, p. 410).

Entre ruínas, investimos em uma pesquisa que busca produzir pensamentos na experimentação, na pulsão irrepresentável do silêncio e do grito, nos abismos e irrupções nos modos conhecidos de dizer por palavras, imagens, sons. *O grito. Berro calado. Se é pra lembrar, lembro a dor e o silêncio.*

Eugénia Vilela e Fernando Bárcena (2006) escreveram do verbete *Acontecimento* para o *Dicionário de filosofia da educação*. Inicialmente passeando por palavras como *eventual*, *casual*, *impossível*, pela *teoria das probabilidades*, os autores afirmam que, em filosofia da educação, há dois sentidos mais centrais do termo: um como atualização de coordenadas no tempo presente; outro como algo que surge em uma determinada situação. Diferentemente de um fato, continuam os autores, os “acontecimentos são indizíveis, inimagináveis, inerarráveis, ou simplesmente inefáveis” (VILELA; BÁRCENA, 2006, p.15). Como, então, dizer do acontecimento? Vilela e Bárcena (2006, p.16) sugerem uma resposta a partir das conversações com Gilles Deleuze: “Dizer o acontecimento é nomear o que ocorre como dobra do real, como interrupção ou descontinuidade. É pensar o inesperado. Dizer, nomear, pensar o acontecimento é, num sentido amplo, ensaiar o nome de uma irrupção, de uma fratura no real.”

O acontecimento como criação rompe fronteiras discursivas, aproxima diferenças. Nas imagens do vídeo potencializa-se o acontecimento como fratura, o que dá a pensar. Um pensamento radical. Simultaneamente essa afecção é também incorpórea. Exige o pensamento sem um sujeito agente, que desferiria sua interpretação ou experiência, transformando o acontecimento em experiência cognoscível. Abrem-se as imagens e os sons pensantes, fraturando nas relações entre sujeito e objeto os efeitos do tempo das virtualidades, a caoticidade inventiva. No caos da criação das imagens reafirma-se um pensamento em disjunção. Poético, sem controle. Perder o controle.

In-ventos de áfricas. In-venta-se no poético, onde o “olhar capta o próprio instante daquilo que surpreende” (VILELA; BÁRCENA, 2006, p.19).



2:49: Recortes de uma mão, marcas do tempo na pele, sobreposições de traços, cores, anel, brilho, búzio. Uma pausa, uma tensa suspensão. Pesa na imagem o som de um baixo acústico em ladainha e cintilam em variação as notas do piano. Destoantes camadas sonoras fazem a câmera dançar lentamente por texturas: pele áspera, negra, opaca, cintilações do azul e do claro das conchas. Em transe, as imagens e os sons sobrepõem-se e fazem girar um redemoinho. Nele atravessam-se as forças da leveza e do peso. Voltam as mãos, outras mãos, em flashes ritmados pelas notas musicais. Rosto-menina, rosto-máscara de flandres, rosto-riso, rosto-silenciado em sobreposição de tempos, experiências, singularidades... Leveza e peso aglutinados. Nos poucos segundos para entrever a composição, o vídeo é atravessado por um transe, um grito sonoro e imagético.

Qual o som do grito no antes da garganta?

Poderíamos dizer, com Vilela (2000, p. 45) que os acontecimentos transformam-se em *memória viva*, quando se permite ser tocado. Onde toca esse grito sonoro e visual? O que reverbera o caos visual e sonoro ao vazar o insuportável? Que rela-

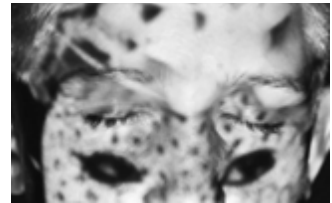
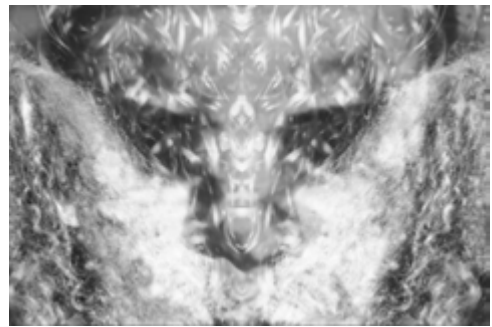
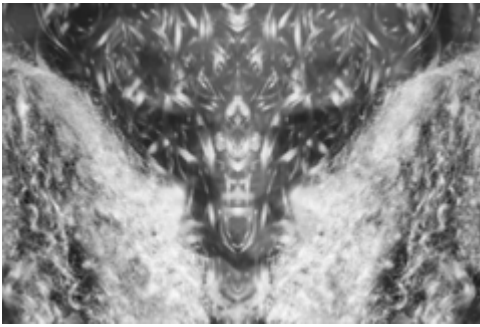
ção de forças suscitam? Do caos da experimentação organiza-se um diagrama, *uma catástrofe, mas também um germe da ordem e de ritmo* (DELEUZE, 2007, p.104):

É preciso considerar o caso especial do grito. Porque Bacon vê no grito um dos mais elevados objetos da pintura? “Pintar o grito...”: não se trata de modo algum de dar cores a um som particularmente intenso. A música encontra-se diante da mesma tarefa, que não é tornar o grito harmonioso, mas de colocar o grito sonoro em relação com as forças que o suscitam [...] Quando se grita, é sempre graças a forças invisíveis e insensíveis que embaralham todo espetáculo, que transbordam até mesmo a dor e toda a sensação. O que Bacon exprime dizendo: “pintar o grito menos que o horror”. Se fosse exprimi-lo em um dilema, se diria: ou pinto o grito e não o horror visível, e pintarei assim cada vez menos o horror visível, pois o grito é a captura ou a detecção de uma força invisível. (DELEUZE, p. 65-66).

A composição expõe os atravessamentos e permite afetar e ser afetado. *Palavras-águas-vivas. Qual o som do grito no antes da garganta?* Na experimentação, surge uma estética: a estética como acontecimento. A “Est-Ética, ou estética como acontecimento, é a arte de exigir da vida algo mais forte do que ela nos proporciona.” (LINS, 2012, p.18). Não nos interessa a proteção contra o caos, preferimos o mergulho no caos, coabitar o caos, desfazer representações.

Me gritaron negra!
Victoria Santa Cruz

5:42: Devir-outro, explicitar marcas em uma individualidade em construção, transfiguração, deformação sobre os rostos. Individuação. Um agenciamento coletivo, múltiplas vozes. A leitura dramática do poema “Me gritaron negra”, de Victoria Santa Cruz. A força da palavra sentida em língua estrangeira. A batida ritmada e forte. A ramificação do individual no imediato-político. O berro, agora não calado, ofensivo, forte, provoca. Na composição com as imagens das experimentações do nosso coletivo, reforçam a urgência de se lidar com a violência do pensar a-referenciado do tema das africanidades. Um encontro de corpos – imagem e palavra – sensíveis, violentos e ruidosos. O movimento desejante percorre e configura uma estética do desconforto, que desassossega olhares que buscam



perspectivar o acontecimento. Por muitas vezes, ao invés de nos prometer o registro de “eu estive lá”, a conjugação imagem e palavra realça a pergunta de “por que estão aqui”, juntas, na fabricação textual que clama por realidade.

A tarefa da pintura é definida como a tentativa de tornar visíveis as forças que não são visíveis. Da mesma forma que a música se esforça para tornar sonoras forças que não são sonoras. Isso é evidente. A força tem uma relação estreita com a sensação: é preciso que a força exerça sobre um corpo, ou seja sobre um ponto da onda, para que haja sensação [...] A música deve tornar sonoras as forças insonoras, e a pintura, visíveis forças invisíveis. (DELEUZE, 2007, p.62).

11:41: *Frenética* ritmação entre imagens e sons... Dançam cores e corpos-carne-viva, em espasmos. As imagens, sons gritam, não representam o grito. Entram em transe, no *non-sense* dos espasmos, das vozes, rostos e peles em variação, indefinição, em arruinamento. Os corpos não são pessoas, são forças, agenciamento de forças; as peles não são identidades, são aglomerados de signos – pele- negra, pele-branca, pele-rósea, pele-carne-viva, pele-sombra, pele-azul, pele-bicho, pele-árvore, pele-chão, pele-planta. Corpos-cores, corpos-sons, corpos-gestos, corpos-sons gritam o irrepresentável. Desejo de criar *marcas livres* nos corpos identitários, de formas preenchidas. “Trata-se de esquecermos a incidência perversa da ‘forma’



– ação, que opera em retomar a visibilidade da forma – e capturarmos as forças de um corpo que escapa em silêncio, que se individua em fragmentos tão e que despertam inorgânicos da violência intervalar do exílio.” (AMORIM, 2013, p. 424).

Será preciso fazer rapidamente ‘marcas livres’ no interior da imagem pintada para destruir a figuração nascente e dar chance à Figura, que é o próprio improvável. Essas marcas são acidentais, ‘ao acaso’ [...] Pode-se dizer que essas marcas são não-representativas, justamente porque dependem do ato ao acaso e nada exprimem que se refira à imagem visual, elas só dizem respeito à mão do pintor. Mas por isso só servem para serem utilizadas pela mão do pintor, que vai se servir delas para extrair a imagem visual do clichê nascente. E se servirá das marcas manuais para fazer surgir a Figura da imagem visual. Do princípio ao fim, o acidente, o acaso nesse segundo sentido, terá sido ato, escolha, um determinado tipo de ato e escolha. É o acaso manipulado, diferente das possibilidades concebidas e vistas. (DELEUZE, 2007, p.97-98).

As cores e ritmos dão às imagens do vídeo uma ordenação das forças em caos “para que os meios violentos não se desencadeiem e que a catástrofe necessária não inunde tudo” (DELEUZE, 2007, p.112), as forças vibram em velocidades diversas. Rapidez e lentidão, peso e leveza, sombras e cintilações, causam um desmoronamento de coordenadas visuais e sonoras, “labora[m] com sentidos: pele, toque, forças erógenas, embriaguez-abstêmia, alheias à significação ou à representação.” (LINS, 2012, p.20). “É como o nascimento de um outro mundo. Pois estas marcas, estes traços, são irracionais, involuntários, acidentais, livres, ao acaso. Eles não são representativos, não ilustrativos, não narrativos.” (DELEUZE, 2007, p.103).

O vídeo convida a experimentar um olhar nômade que se deixa envolver por algo (des)conhecido, envolve-se em afetos, aceita a surpresa...

*Ventô o vento que chama vento
O vento vai balançar...*

Experimentamos aqui ensaiar uma cartografia do vídeo. Leve. Ainda sob efeito daquilo que nos mobiliza e afeta nesse projeto e em seus desdobramentos:

Fazer uma cartografia não significa repetir ou copiar, mas, evidenciar modos para gerar nossos próprios processos, nossos próprios conceitos, principalmente a partir de uma filosofia grávida de múltiplos olhares e travessias outras. No fundo, a cartografia é a arte da busca. No entanto, neste caso, buscar, pesquisar, é um procedimento não da ordem da imitação, do calco; tem a ver com a imaginação, a intuição, a polifonia [...]. (LINS, 2012, p.22).

Em pesquisa-experimentação, o vídeo foi se organizando por caminhos *menores*. *Menor*, um conceito inicialmente apresentado por Deleuze e Guattari (1977, p.28) ao falar sobre os escritos de Franz Kafka, funciona aqui para pensarmos aquilo que, como a obra do escritor, desterritorializa a língua, promove a ramificação do individual no imediato-político, organiza-se em um agenciamento coletivo de enunciação. Tem a ver, portanto, com a organização de forças que causam estranhamento, uma espécie de desorganização do estabelecido, um susto, algo difícil de ser capturado, copiado, reproduzido, arquetizado a priori.

Discordamos de que tudo se trataria de uma ficção, na/ pela audiovisualidade, de que as produções precisem ser passíveis de uma subjetivação que se abre pela imaginação... As audiovisualidades-invenções não produzem corpos coletivos. Na dinâmica do acontecimento, são enunciados que se apropriam dos corpos e “os desviam de sua destinação na medida em que não são corpos no sentido de organismos, mas quase-corpos, blocos de palavras circulantes sem pai legítimo que os acompanhe até um destinatário autorizado” (RANCIÈRE, 2009, p. 60). Assim compreendidas, as audiovisualidades re colocam em causa a partilha do sensível, afirmando uma política que introduz nos corpos imaginários linhas de fratura, de desincorporação. “Desenham comunidades aleatórias que

contribuem para a formação de coletivos de enunciação que repõem em questão a distribuição dos papéis, territórios e das linguagens”. (RANCIÈRE, 2009, p. 60). Um coletivo desincorporado, caracterizado pelas lacunas, e inconcluso. O tempo presente como foco do desenrolar das histórias. As narrativas transformam-se em conversações, o imaginário em imagens em ação, e as imagens-corpos que significam pela representação habitam brechas, à espreita e aguardando o inesperado.

Apostamos na mediação e no estupor da audiovisualidade, em toda sua força contra-interpretativa e povoada de grafias que não se restituíriam no olhar. Tanto incertas quanto instáveis, as audiovisualidades permitem, na pesquisa em educação, fazer circular, adensar, atravessar e acontecer nos textos acadêmicos a hibridização dos sujeitos e objetos, criando outra via de sua figuração, a do corpo-imagem, sem o desejo de resolver o paradoxo entre o orgânico (da identidade, por exemplo) e a arte da fabulação (do ficcional ou irreal, por exemplo). Uma aposta como companhia nestes projetos de pesquisa: as imagens abrem-se à presença de ruídos, sombras, pontos fora da perspectiva, um mundo às avessas e de ponta-cabeça.

A educação pode assumir a intencionalidade desse esforço humano de significação do silêncio e da voz daqueles que são os Outros. Pela comunicação dessa memória através da arte, enquanto único introdutor possível de todos os universos concentracionários, será possível construir uma memória exemplar que é, afinal, um lugar de resistência [...] A resistência é uma ética dos que estão vivos (VILELA, 2000, p.52).

do escuro
um tambor
negras mãos
silencioso batuque
sombras em movimento
danças de corpos não vistos
vigor
firmeza
prazer
negros corpos
negras mãos
envolventes encontros
entre-ver
vistar
adivinhar

tempos
sonoridades
misturar no instante
imagens, cores e sons
a dançar
em vídeo
entrelaçado

no contágio
capturar uma luz
ousar uma composição
misturar no instante
imagens, sons e cores
a dançar
um vento
uma mulher
uma áfrica
intensidades
energias potenciais
vibram no vazio
no inaudito
na dor indizível
um canto
um ritmo

vibrar no eco do grito
que já não se ouve
na tensão
deste silêncio oco
oco
oco

um vento que vaza
em oblíqua resistência
e nos vaza em sonse imagens
gestos no espaço vibram a pele
desenham o som do vento
o brilho na superfície
estopim para visagens do dedo
em outros gestos
cores em sons,
brilho em palavra
vermelhidão
de uma dança

de uma sombra que se vai
e de outras tantas que vêm
como as nuvens de uma noite

silêncios em vozes
gritos em sussurros
corpos criados
como a gota que escorre,
venta

compor um desenho sonoro
em movimento
soar diferentes matizes
de forças

venta o (i)material
sons em cores, cores de sons
cintilam imagens
leve
leva
sons
imagens
tons
sutil neblina
insinua vontades
percute desejos
inventa começos
e outros tantos meios

em vozes de cores
de gestos
de luz
nas breves ternuras absurdas
murmuram
resmungos do que toca
no que toca
e na pele vibra
e se mistura
vai e vem
de um aqui ou ainda mais de um lá
de onde
venta
de onde
vem

venta
venta um gesto
que rasga
um território de uma sensação em luz
no inaudito
algo de um ausente
vento em movimento
voz

qual o som do grito no antes da garganta?
oco sonoro
implosão
berro calado
soco no estômago
gosto de sangue

surda explosão
gaguejados gritos
despojar sentidos e expor sobras
farrapos
fios
fibrosas farpas
ouvir grunhidos
no antes da forma
do som
da coisa

resta uma poeira suspensa e dissolvida
que luz
se escuridão?
o som
colore o tom
faz ecoar na palavra a cor
o som
o tom
o silêncio
o grito
o vento

NOTAS

1. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2NL1zJnNNVs>>. *Fabulografias* é um vídeo resultante de pesquisa na área de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte como desdobramento do projeto de extensão

“Fabulografias em áfricas-cartões-postais” (FAPEX - Unicamp) com o grupo de estudos Humor Aquoso. O vídeo foi selecionado para a I Mostra de Curtas – Vídeos de Pesquisa da ANPED (2015).

2. Edital Ciências Sociais e Humanas do CNPq e PAPDIC/Unicamp.

3. Edital Universal CNPq 2013 (Proc. 484908/2013-8), sob coordenação do Prof. Antonio Carlos Amorim.

4. O Núcleo de Leituras Fabulografias-ALB possibilita o contato de jovens de escolas públicas e de comunidades não-escolares com as dimensões estéticas da literatura e das artes visuais e estimula a criação com palavras e imagens, em especial, com a poesia e com a fotografia. Foi criado em 2012 por meio da parceria entre a Associação de Leitura do Brasil, a Faculdade de Educação-Unicamp e o Movimento por um Brasil Literário. Mais informações no blog: <<http://fabulografias-alb.blogspot.com.br/>>.

5. Diante do convite a experimentações coletivas que o projeto faz, reconhecemos todas as fotografias, vídeos e poemas, frutos dos processos inventivos, de autoria coletiva. A autoria desloca-se, assim de uma posição individual para o *Coletivo Fabulografias*.

6. Os trechos em itálico de todo o texto, sem referências, são de poemas do *Coletivo Fabulografias*.

7. Deleuze e Guattari, ao apresentarem as características do rizoma, discutem o princípio da multiplicidade como a perda da relação com o uno = sujeito ou objeto. No nosso projeto, não temos sujeito e objeto, “somente determinações, grandezas, dimensões que podem crescer sem que mude[m] de natureza” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.16-17).

Referências

- AMORIM, Antonio Carlos. Três crianças a compor um plano para o currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 411-426, set./dez. 2013.
- BARROS, Manoel de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2011.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.
- _____. *Francis Bacon: Lógica da Sensação*. Trad. Roberto Machado (coord.). Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Tradução Julio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Volume 1. Tradução Aurélio Guerra. São Paulo: Ed. 34, 1995.
- LINS, Daniel. *Juízo e Verdade em Deleuze*. São Paulo: Annablume, 2004.
- LINS, Daniel. Estética como Acontecimento. In: DIAS, Susana O.; MARQUES, Davina; AMORIM, Antonio Carlos. *Conexões: Deleuze e Arte e Ciência e Acontecimento e...* Petrópolis/RJ; Brasília/DF; Campinas/SP: De Petrus; CNPq/MCT; ALB, 2012. p. 17-36.
- RANCIÈRE, Jacques. *O destino das imagens*. Tradução Mônica

- ca Costa Netto. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- VILELA, Eugénia. Corpos Inabitáveis. Errância, Filosofia e Memória. *Enrahonar*, 31, p.35-52, 2000.
- _____. *Silêncios Tangíveis: corpo, resistência e testemunho nos espaços contemporâneos do abandono*. Porto: Edições Afrontamento, 2012.
- VILELA, Eugénia; BÁRCENA, Fernando. Acontecimento. In: CARVALHO, Adalberto Dias de (Coord.). *Dicionário de filosofia da educação*. Porto: Porto Editora, 2006. p.14-19.
- ZOURABCHVILI, François. *O vocabulário de Deleuze*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2004.

Recebido em: 09/07/15

Aceito em: 10/10/15

ALIK WUNDER

alik.wunder@gmail.com

Professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), no Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte. Pesquisadora do Laboratório de Estudos Audiovisuais (Olho) e pesquisadora colaboradora no Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo (Labjor).

DAVINA MARQUES

davinamarques@hotmail.com

Doutora em Letras e Mestre em Educação, Professora do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Campus Hortolândia. Líder do Experimentações: Núcleo de Pesquisa em Leituras, Escritas e Imagens e pesquisadora colaboradora do Laboratório de Estudos Audiovisuais (Olho).

ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM

acamorim@unicamp.br

Professor Livre-Docente, Associado 2 (MS-5.2) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), no Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte, pesquisador e vice-líder do Laboratório de Estudos Audiovisuais (Olho) e pesquisador associado no Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo (Labjor). Pesquisador 1 C do CNPq.

ARTIGOS

***I like your image.* Políticas da afetividade e da cultura de arquivo na rede**

REMEDIOS ZAFRA

Resumo

A cultura-rede é um cenário marcado pela convivência e construção de *mundo e subjetividade* por meio das telas dos aparatos tecnológicos, num contexto em que prevalece o visual. Na cultura-rede configuram-se novos *habitats* de relação, de onde se desdobram condicionantes biopolíticos para ser e poder ser. Considerando as contradições emergentes, destaca-se o tempo atual como um período de reflexão e mutação dos vínculos afetivos e políticos, na direção da construção coletiva do comum e do que importa.

Palavras-chave:
Cultura-rede, afetividade,
cultura de arquivo, visual

I like your image. Affectivity and file culture policies in the net

REMEDIOS ZAFRA

Abstract

Net-culture is a scenario marked by common life and by the construction of *world and subjectivity* through technological screens, in a landscape where prevails the visual. In net-culture, new habitats of relation take form, generating the bio-political conditions in order to be and to can be. Considering the emerging contradictions, it is necessary to emphasize that this is a time to this is a time of reflection and mutation of affective and political relations, in order to produce collective constructions of what is common and what matters.

Keywords:
Net-culture, affectivity,
file culture, visual

***I like your image.* Políticas de la afectividad y cultura de archivo en la red**

REMEDIOS ZAFRA

Resumen

Cultura-red es un escenario definido por la convivencia y construcción de *mundo* y *subjetividad* a través de las pantallas en un contexto excedentario en lo visual. En la cultura-red se configuran nuevos hábitats de relación de los que se deducen condicionantes biopolíticos para *ser* y para *poder ser*. Teniendo en cuenta que las contradicciones perviven, cabe tolerar el tiempo que vivimos como un periodo de reflexión y mutación de los vínculos afectivos y políticos rumbo a la construcción colectiva de lo común y de lo que importa.

Palabras-clave:
Cultura-red, afectividad,
cultura de archivo, visual

- **N**o mires la de ayer, mira la nueva. I like it.
- I love you. Mira las mías. I like it. I like it. I like it.¹
Laura Bey

(P)ertenece a la categoría del to like y no del to love; moviliza un deseo a medias, un querer a medias; es el mismo tipo de interés vago, liso, irresponsable, que se tiene por personas, espectáculos, vestidos o libros que encontramos “bien”.²
Roland Barthes

Lo parece. Parece que habitamos una época grande en la potencia de sus nuevas formas de compartir y construir, y no menos poderosa en la amenaza de fragilidad y en las formas de desigualdad y crisis que la acompañan. Habitamos, entonces, un comienzo, donde hay zonas de contraste que atraen y asustan porque son desconocidas o porque están gestándose y, justamente por ello, nos implican como agentes activos; zonas que no quieren convertirse en copias de los grandes caminos ya transitados.

Este escenario, al que en estas reflexiones llamaré cultura-red, viene definido por la convivencia y construcción de *mundo y subjetividad* a través de las pantallas en un contexto excedentario en lo visual (imagen, información, datos...). Contexto caracterizado en un marco donde conviven formas de *capitalismo cognitivo o informacional* con otras formas de *economía social* que surgen desde la ciudadanía. Allí donde podemos gestionar trabajos, afectos, conocimiento y vida ayudados (o condicionados) por las lógicas algorítmicas y de bases de datos que alimentamos y que nos alimentan online, organizando visibilidad y existencia. Pero esta cultura-red no sólo proporciona mecanismos para lo que hoy consideramos imprescindible en una sociedad global y conectada, sino que gestiona lo excedentario, lo acumulado que se manifiesta en

lo social y en lo individual, el sobrante de cosas digitales que crecen exponencialmente y que diariamente producimos, consumimos y desechamos de los otros, permitiéndonos nuevos hábitats de relación de los que se deducen condicionantes biopolíticos para *ser* y para *poder ser*, nuevas manifestaciones de la realidad social y del poder en la red.

Un asunto prioritario aquí sería el que relaciona ser visto en la pantalla con existir para el mundo (nuestro mundo) y formar parte de las nuevas lógicas de “valor” en contexto. Con independencia incluso de una existencia material, lo expuesto y enmarcado en la pantalla, sea representado, presentado o creado, es lo que parece determinar hoy la nueva ontología de la cultura-red, la nueva articulación de lo *real*.

Claro que interesará de manera más intensa aquello que existiendo en la red alude a la materialidad de un sujeto, aquello que recorre la complejidad del habitar hoy de las personas un mundo irreversiblemente conectado. Porque lo que se deduce de esta configuración de colectividades de individuos que se comunican, observan e intercambian frente a sus diversos dispositivos móviles, habla de un territorio peculiar para entender las formas de economía y política que vienen. En ellas se alza una práctica cotidiana, habituarnos a la autogestión del excedente de cosas que compartimos y que nos comprometen a través de lo que vemos.

Entender la (posible) obligatoriedad de dicha práctica, o por qué muchos la perciben como tal, implica facilitar la toma de conciencia del ver y sus repercusiones afectivas, sociales y políticas en las redes. Me refiero a la conciencia no sólo como “saber y conocimiento” de afuera, sino también como gozo, descubrimiento, epifanía del uno mismo, mirada interior, liberación de la dependencia frente a lo que vemos.

Si el capitalismo se ha basado de manera indispensable en el doble dispositivo “disciplina y gestión”³ como órdenes de funcionamiento y control, cabría identificar de qué manera, en qué contextos, este doble código sigue operando en la cultura-red. De la misma forma, que habríamos de conocer dónde y cómo está siendo difuminado. Es decir, dónde la red adquiere un potencial más transformador frente a la disciplina y la gestión capitalistas. Considero que esas ubicaciones tienen que ver con las zonas en las que viejas parejas que marcaban relaciones dicotómicas como: conocido-extraño, público-privado, afición-trabajo o producción-consumo, están siendo transgredidas hacia un nuevo modelo articulado sobre lazos afectivamente ligeros con muchos que nos obligan sutilmen-

te; dando forma a un escenario que difiere muy claramente del mundo pre-Internet.

Cultura visual excedentaria: poder y archivo

Muchas cosas en nuestros días se nos hacen hoy imprescindibles. Algunas porque desde siempre las necesitamos, otras porque comenzaron siendo accesorias y ahora nos angustiamos al pensar vivir sin ellas. Es a estas últimas a las que quiero referirme, pues considero que una sociedad digital y de consumo como la nuestra opera como una sociedad de excedente, donde abundan por definición cosas prescindibles, como esas ingentes bases de datos de fotografías propias y tweets que nos preceden y conforman las nuevas formas de biografía. Una biografía que importa en el instante (ahora) donde se comparte archivo y que mañana será olvidada, aunque en conjunto o descontextualizada en búsquedas perviva y signifique para quien mire.

Es el sobrante lo que se convierte en producto o servicio cuyo reto comercial aspira a configurarlo como necesidad. Y si algo define la cultura-red como cultura visual contemporánea sería su carácter excedentario. El inconmensurable mundo de imágenes que marca esta época forma parte del excedente que se ha ido conformando como nuevo ecosistema de ojos frente a las pantallas. Un sobrante que sentimos que nos arropa y acompaña de manera incondicional. De él salimos y entramos siempre que tengamos un dispositivo electrónico cerca, demandándonos (suavemente) sucumbir a la comunicación, juego o interacción sostenida con los otros. Algo que podríamos no aceptar, pero que finalmente buscamos, incluso con cierta obsesión (esa otra forma de necesitar). Sucumbiendo a la comunicación afectiva que es buscada por la lógica del dispositivo en cuestión. Desde la convicción de que los afectos positivos promueven la comunicación y el conflicto o el disentimiento lo paralizan.

La imagen como excedente circula como presencia en apariencia inútil, pero en tanto normalizada forma parte de los rituales cotidianos. De ellos se valen además los imaginarios para construir aparato identitario. Una cuestión clave atendiendo a cómo la cultura-red se conforma de imágenes, información y contextos, sería advertir que si estos excedentes son útiles es por ser elegibles, pero que esto es sólo una apreciación primera, una suerte de ensueño, un delirio de libertad dificultada. Todo lo que se vuelve opcional y juego, genera la sensación de que es voluntario primero, provocando después

la ansiedad del deseo. El hábito de lo prescindible en la cultura visual y digital culmina a menudo como algo que muchas personas necesitan (por ejemplo, conectarse a cada rato, actualizar su perfil varias veces al día, dedicar los tiempos de tránsito a jugar o a conversar... buscar, buscar, abrir y cerrar, revisar compulsivamente por si algo se hubiera perdido, por si algo cambiara o mejorara nuestro monótono día, demandándonos la incondicionalidad online de un *24 horas*). Mi impresión es que justamente su carácter a priori prescindible y excedentario es lo que más fascina, es lo que seduce. Quiero decir que ninguna de las aplicaciones y usos a los que me refiero se nos presentan como imprescindibles pero terminan convirtiéndose en necesarios, porque de alguna manera contribuyen a regular (o a alimentar, no está claro) la “ansiedad” contemporánea de vivir permanentemente conectados.

En algún momento de nuestra historia reciente pasamos por alto que la elección era ya vivida como exigencia, que difícilmente una vida comprometida con la época, podía mantenerse al margen y obviar la inmersión inclusiva y socializadora en el universo de imagen construida tecnológicamente como parte de la cultura-red contemporánea. La tecnología ha acelerado primero la estetización derivada de la extrema visualidad facticia y luego la inmersión normalizadora.

Antes, hubo historias de los ojos y el poder, historias cuyas imágenes sagradas y veneradas representaban un poder y un sistema; más tarde, hubo historias de las imágenes y el capital, ese otro poder que aún perdura, reforzado. Pero la conversión de gran parte de nuestros mundos de vida en mundos estetizados, conformados por imágenes creadas y/o mediadas por pantallas es algo nuevo, algo que sin duda habla de una necesaria transformación del ser humano. Si hubo épocas en las que los humanos debieron acostumbrarse a otros climas y a cambios materiales en sus hábitat, hoy la época nos demanda vivir en un mundo excesivo en las representaciones y, como en una mutación hiperbolizada del espejo, entre las representaciones de nosotros mismos.

No obstante, observen cómo el valor añadido derivado de establecer un grado de equivalencia entre ojos y capital logra en el posicionamiento el canal que le permite asentar dicha equivalencia. Es decir que la gestión de la visibilidad (no reducida a un producto o servicio sino disuelta en cada interacción en la cultura-red) sería objeto de negociación y valor de cambio en constante alza, bajo el poder (siempre simbólico, pero potencialmente también material y especulativo) que otorga

“ser” visto. Ocurre entonces que los intereses puestos en lo que hacemos circular en las redes convierten el excedente en algo singularmente rentable. De esta manera, la gestión de la visibilidad y del posicionamiento no pueden ser ya solamente cosa del Marketing o de la Publicidad, ni siquiera de la Estadística o la Sociología, pues los sujetos y las vidas se entrelazan en lo que está en juego. Y como respuesta surge la reclamación de una urgente y necesaria lectura política y crítica de la cultura-red, una lectura capaz de deconstruir y enfrentarse a las nuevas lógicas de valor que estamos construyendo mediante una cultura digital excedentaria en lo visual y en la autorepresentación.

La vida (fotografiada) al lado de nosotros mismos: vanidad y afectos

(...) a lo sumo puedo decir que en ciertas fotos me soporto, o no, según si me encuentro conforme a la imagen que quisiera dar de mí mismo.⁴

Roland Barthes

Podría estar horas observando las fotos de mis conocidos en Internet. Me fascina (o me asusta, no lo tengo claro) el afán por acumular y compartir decenas, cientos o miles de fotos en sus respectivas redes sociales destinadas a este fin (compartir imágenes de sí mismos). Entre otras cosas, me resulta llamativo advertir cómo esas fotos aumentan pero rara vez desaparecen, es decir siempre crecen. Y lo pienso mientras afuera llueve y la ventana me deja ver algunas nubes que se mueven. Y pienso en las nubes y en los charcos que en un segundo cambian, frente a estas redes que cambian pero no menguan, donde “todo” se archiva e incrementa, aunque mañana no lo veamos. Como si lo digital pudiera ser infinito y no tuviera límite ni medida en su afán de crecimiento y acumulación.

Me llamó la atención la foto de una chica junto a un personaje popular de televisión. La compartía en Facebook, Instagram y Twitter. Presumía de ella como una imagen que con seguridad le haría conseguir muchos “me gusta” y “re-tweets”. Me preguntaba cómo frente a la visibilidad reducida de los fetiches de antes limitados a las visitas de amigos y familiares, esta foto aspiraba a incrementar su valor siendo muy vista. Los clásicos fetichistas encontraban el placer en lograr un objeto de su ídolo, un libro convertido en infraleve porque fue tocado por él, o una foto de edición limitada; o mejor, una

prenda con algo de aura, de tacto o de olor, de la persona a la que se admira o se desea... Para la chica sin embargo la foto ni siquiera tendrá un lugar especial en un cajón digital que la proteja, será expuesta allí donde pueda lograr más miradas. Desmaterializada y sin aura, lo que aquí más importaba es que sus amigos y conocidos la vieran.

La foto tan forzada que casi parecía un montaje o que tal vez lo fuera, forma parte de la infinita carpeta de imágenes propias de muchos álbumes online. El autorretrato como lo inevitable. Y como variante posible, el autorretrato que incorpora al otro más famoso que uno. Lo que pareciera un valor añadido, un plus de inversión para ser más visto, para aumentar el interés y el valor de la posesión de miles de instantáneas propias como fragmentos de una vida condicionada por la cámara. Una vida al lado de nuestras imágenes cuyo juego exige la incondicionalidad de la actualización como alimento y vida de la criatura (ese voraz excedente de fotos propias que nunca se satisface y siempre pide más).

“Mirad con quién estoy”, “mirad qué hago”, “mirad quién es mi amigo”... Y me resulta inevitable relacionar esta tipología de autorretrato con famoso en la cotidiana orgía visual sobre “uno mismo” en las redes, con lo que acontece todavía en espacios como *Madame Tussauds*, el famoso museo de cera londinense que antes de Internet podría ser considerado uno de los grandes templos del autorretrato de finales de siglo. Una verdadera iglesia de los Estudios Visuales, un fabuloso homenaje al valor impostado en el autorretrato por la fama de la imagen despojada del famoso; es decir, por la foto junto al famoso falso, como falsa es la escena que parece retratarnos junto a un retrato. ¿Qué sino “retrato” es ese muñeco hiperreal y congelado que se deja abrazar y mirar de cerca? La verdad de lo que no se ve es aquí nuevamente la potencia de lo inventado, un aura materializada en objeto que pide ser fotografiado. Porque esas réplicas están ahí no para que las veas sino para que te fotografíes con ellas, para crear imagen de realidad en el trampantojo donde “tú” debes estar. Primero celebrando la escenificación de la mentira hiperrealista, luego jugando con ella y con su ilusión de verdad compartida con quienes deben ser testigos y corroborar lo visto: “Mira con quién he estado”, culminando un ejercicio socializador cada vez más mediado por imágenes que oscilan e interseccionan los límites de lo real, lo simbólico y lo imaginario.

Para cada cual el valor de una fotografía depende de nuestra inclusión en dicha imagen, de si nosotros “hemos salido en ella”. Estar nos obliga como nos obliga la imagen ante los otros.

Pero me parece que el gesto de normalización de nuestra vida al lado de nuestras imágenes y fragmentos no contribuye sino a asentar la construcción de un nuevo ecosistema para el sujeto.

Ese ecosistema exige tanto del ver como del “ser visto” en Internet. Tal que en el mismo acto de visibilidad entusiasmo y satisface sentir que los otros verdaderamente “nos ven”. Un existir como prevalecer, propio de una ontología mediada por la máquina y los ojos. Un sentirnos vivos estando conectados como forma de ser y en muchos casos como búsqueda de “reconocimiento” que funcionará como posible estrato de influencia, trabajo, afecto o, cuando menos, como tierno alimento para la vanidad de un día.

Porque rara vez olvidamos que ser visto “hoy” no garantiza ser visto “mañana”. Quizá por ello no importe tanto lo que de nosotros ha sido visto (esa foto o ese famoso al que nos encaramamos), sino que la máquina registre los ojos que nos han mirado. Es decir, que haya evidencia y huella de que no hemos sido indiferentes y que el tiempo caduco de su visibilidad entre el exceso ha sido amortizado con ojos. La garantía de seguir estando la marca la intensidad de esta nueva necesidad que palpita en los conectados: que quede constancia, aunque sea mínima, de nuestra existencia, que un número corrobore que nos han mirado. Después, seguir siendo vistos, como una lucha en apariencia banal pero en la irreflexiva inercia vital, importante; conscientes de la disolución y caducidad con que la máquina tratará nuestros fragmentos mañana, en la inmensidad de datos que se apartan y empujan queriendo lograr ojos y con suerte, algo más de memoria; conscientes de que hoy es el exceso de imágenes lo que funciona como eficaz forma de censura y desaparición.

Pero en Internet, no serían solamente las imágenes propias las que hablarían de una vida al lado de nuestras representaciones. Toda mirada potencial es ahora también tecnológica y posee la capacidad de hacer memoria con nuestros rastros y archivos. Aquí nuestras huellas online pueden adquirir formas cada vez más diversas, no sólo fotografías o fragmentos de vídeos en los que, bien casualmente, bien como parte de una fiesta de cumpleaños, un seminario, una reunión de amigos, o una broma, alguien nos coloca en la red. O también un registro del ayuntamiento, una denuncia, la muerte de una persona con nuestro mismo nombre, una petición de búsqueda de antiguos compañeros de estudios, un elogio, o un insulto en un blog personal... Desde el momento en que esto se publica en la red, se cose algorítmicamente al listado de lo que Google (o buscado-

res por venir) dicen de nosotros (y performativamente, parecen “crear” sobre nosotros). Es decir, a la parte de la ecuación que el buscador propone cuando preguntamos por nuestro nombre (esa otra imagen del “yo”). Como fragmento de un conjunto -nunca cerrado, nunca estático- que pasará a formar parte del collage de registros colectivos que identifican nuestros nombres en el ciberespacio y al que probablemente los nuevos humanos se habituarán como deriva con el ecosistema, aunque todavía nos inquiete y, en ocasiones, duela.

Y pareciera contradictorio pero forma parte de lo mismo. Que en cada búsqueda demandemos más de nosotros y siempre queramos saber más de los otros, pero que simultáneamente nos duela vernos y queramos también desaparecer (cuando nos descubrimos congelados en el archivo de nuestro peor momento o cansados de habitar mil líneas de fuga). Porque en la entropía que percibimos en el cambio social en la cultura-red nos acostumbramos y no nos acostumbramos al mismo tiempo. Porque sabemos que el exceso de datos no afecta tanto al sujeto como el exceso de imágenes de “sí mismo”.

Para muchos, esta presencia no interfiere más allá de la satisfacción de “estar” y el divertimento de “verse” y habituarse a un nuevo estatuto de la imagen propia. Otros, sin embargo, se inquietan por razones distintas. Bien por “desaparecer”, bien por “no estar” y reclaman audiencia como sea (“que hablen mal de uno, pero que hablen”). Algunos se alteran por “estar como no quieren”. Y en este último caso la sensación de claustrofobia de sí mismo llega a ser dolorosa, especialmente porque lo que somos en el ciberespacio forma parte esencial de una de las primeras máscaras sociales que nos presenta al mundo.

Políticas de la afectividad y obligatoriedad del vínculo online

Quisiera que alguien mirara las bellas fotos de mi dedo meñique, de mi codo o de mi clavícula izquierda, pero todos buscan mi rostro, mi cuerpo desnudo y aquellas palabras fatídicas de un día con cámaras que quiero olvidar.⁵

Laura Bey

Lo que obliga en el regalo recibido, intercambiado, es el hecho de que la cosa recibida no es algo inerte.⁶

Marcel Mauss

Cada mañana recibo: 9 mensajes de spam y ofertas comerciales, 4 emails relativos a mi trabajo temporal, 1 saludo de un viejo amigo; 3 de personas que no conozco y me piden amistad, 2 de personas que me convocan a reuniones, revoluciones y eventos, 4 de personas que diariamente me informan de sus cosas y gustos, 3 notificaciones pendientes. Maldito dedo. Cuanto más clickeo, más mensajes circulan y más obligaciones tengo. Adoro recibir cartas.⁷

Laura Bey

Recibir un mensaje es probablemente una de las experiencias que más disfruto si ese mensaje está dirigido a mí y escrito por un humano y no por un robot. Hay en esta filia, claro está, pasado vivido que ubica el teléfono como vehículo de las malas noticias, las que requieren urgencia, y a la palabra escrita como medio para compartir ideas, proyectos o afectos, a menudo inesperados.

Estas cartas que hoy llamamos mensajes y que gustan, lo hacen si son personales, afectivas, de alguien que me escribe a mí y no a un genérico, alguien que escribe para compartir o para arropar, lo que las palabras puedan. Me gusta además por su infrecuencia, porque la mayoría de mensajes que llegan a mi buzón están enviados por robots que me molestan y entretienen con publicidad, spam e invitaciones que no he pedido. Otros firmados por humanos parecieran de robots, y se camuflan con un saludo personal tras el que sigue un mensaje genérico o disfrazado de personal pero extraído de una nota tipo. Pocas veces quien escribe me conoce o sabe realmente mi nombre, o que respondo a ese, o a otros nombres. Y yo en mi cuarto propio conectado con mi existencia cuestionada por la interacción posible de los otros, necesito saber que existo y que alguien sabe que esa expresión con mis iniciales y marcada con una @ tiene acceso directo a mis ojos, que yo estoy detrás o adjunta. Es decir, sola gran parte del tiempo tras la pantalla preciso ese otro tipo de afecto no limitado a un *I like your image*.

Entre los distintos mensajes que recibo y que me importan, ocurre que después de recibirlos suele aparecer un malestar que imita ser un leve dolor de estómago, sin serlo. Es un malestar que me recuerda que no he devuelto la respuesta prometida, que debo enviar el artículo, que no he terminado ese favor comprometido que resiste sin descolgarse en tareas pendientes... Y sin menospreciar la ansiedad que todo ello me

genera, no deja de cautivarme su afán por agarrarse a mi memoria y punzar para recordar. Pese a tener muchos mensajes sin respuesta y cosas pendientes que con distinta intensidad me obligan, sólo algunos me generan la sensación de deuda abierta; sólo algunos tratan realmente de cosas, afectos y vínculos que me importan.

Como saltándome al paso, este pensamiento me acompaña queriendo escribir sobre creación de valor y lazo social (afectivo, político...) en una sociedad conectada. Y en un primer balance quisiera hacerlo preguntándome por los vínculos sin la exigencia del medio o, cuando menos, desde su no presencia explícita (off/online); pensando en las alianzas que nos mueven en nuestras vidas cotidianas, habitando el mundo material y en él también la red. La pregunta sería por tanto hacia aquellas relaciones humanas que logran movilizarlos, hacernos creer que algo en esas personas a las que nos vinculan se nos hace propio y nos importa. Es decir, que nos permite pasar del yo al *nosotros*. Y creo que esta reflexión importa pues, ¿no es acaso en el tipo de vínculo y no en la mera posibilidad de estar conectados donde radica la verdadera potencia política de una red?

Verán que esta cuestión hablándonos de relaciones, obligaciones y deudas con los otros, trata realmente de política, afectos e identidad, del poder ser a través de los vínculos que marcan el dar y el devolver en nuestras relaciones. ¿Acaso ese juego de intercambios que habla del yo y del nosotros valiéndose de lazos sociales, difiere en su potencia política en el contexto Internet? ¿Condicionaría ésta (la red) en sus distintas máscaras, determinados tipos de alianza y obligaciones con los otros?

A priori observo cómo en Internet el incontenible número de voces que se pronuncian, la pluralidad de intercambios digitales, de contenidos disponibles y mensajes recibidos imposibilitan una devolución o respuesta personalizada a todos aquellos que nos reclaman atención o con los que interactuamos. Las razones oscilan: muchos de nuestros remitentes son desconocidos; a veces se limitan a un correo o dato personal apropiado por aplicaciones o personas y puesto en circulación; en ocasiones ni siquiera son personas sino robots que generan apariencia de discurso y de sujeto; y, en todo caso, su exceso limita la posibilidad de intervención personalizada.

Sin embargo, la red y sus industrias nos muestran una imagen de alta sociabilidad, de posibilidad de conexión casi infinita e inmediata con los otros. Del paso casi instantáneo y ligero del

yo a potenciales comunidades multitudinarias, sin necesaria mediación reflexiva, a golpe de mecha, post, tweet, invitación o envío masivo. Pero no pasa por alto cómo esta disponibilidad mengua su potencia al eclipsar con cantidad y contexto la falta de profundidad de una forma de vinculación liviana por excesiva; una vinculación rápida que no precisa más compromiso que la sintonía y el golpe de mano (*send*) desde un cuarto propio conectado o desde cualquiera de las variantes de conexión que el espacio público-privado online nos permite hoy, donde podemos ver y hacer sin que necesariamente medie una contrapartida o sin que ésta nos obligue demasiado.

Esta posibilidad de vinculación rápida parece diluir la capacidad de atención en distracción por plétora de estímulo. Una vinculación que cada vez más surge premeditada desde las dinámicas mercadotécnicas y capitalistas de “gestión afectiva”⁸ en Internet. No cabe olvidar que gran parte de los servicios que caracterizan estas dinámicas se apoyan en la gestión y comercialización del tiempo (tiempo para relacionarnos y consumir “a los otros”, para conectarnos y usar mientras producimos y volvemos...). Estos servicios están orientados a garantizar la permanencia de quienes los usan, amplificando el número de vínculos, el número de minutos dedicados a nuestros vínculos y, por tanto, el número de minutos de uso del espacio que nos acoge y nos reclama *volver*.

Al yo se le seduce y atrapa haciéndole partícipe de los espacios que genera con su propia experiencia vital, comprometiéndole en un espacio que le identifica simbólicamente, que considera propio y, ¿cómo no volver a la casa digital, al lugar donde todos saben tu nombre?, donde una voz femenina pareciera decir: “Bienvenidx a tu red social. Aquí reivindicamos –suavemente– más de ti enlazándote con otras personas que seguro conoces, o que conocen los que te conocen; personas que saben cómo te llamas, qué haces y qué te gusta” (e insistirá), “personas que saben cómo te llamas”⁹. No es poca cosa la interacción constante que se estimula en estas redes a cambio de vínculos amables con otras personas, convirtiendo una tendencia en una necesidad comunitaria de época: “ser” en el mundo construyendo y habitando redes sociales. Tener miles de contactos y amigos (porque no puede haber mejor marca comercial que lo enmascarado con amistad y afecto) y paralela y significativamente “ser tenido por tu red”. (ZAFRA, 2015b).

Pero también al yo se le anima a compartir su archivo vital como guiño al otro, haciéndonos recordar aquella anécdota de Roland Barthes en la que insinuaba cómo basta con enseñar nuestras fotos a un extraño para generar un vínculo amable con nuestro interlocutor, que rápidamente devolverá el gesto mostrando también sus fotos: “Mira. Aquí mi hija, aquí mi sobrino, aquí yo...”. Como respuesta, el gesto similar del extraño y en él, instantáneamente, un vínculo suave, ni siquiera un afecto, más una suerte de empatía o comprensión, por la que también compartirá desde su cartera o su teléfono móvil esas imágenes personales de aquellos a los que quiere. Como primer nivel de alianza humana que ayuda a confiar y a sintonizar con los otros.

Devenir online de los vínculos afectivos y políticos en marcos capitalistas y en crisis

No cabría olvidar la cuestión del contexto más amplio donde opera este intercambio y donde actúa Internet, el hecho de que los cambios en el estatuto de la visualidad y del sujeto conectado acontecen en un marco capitalista y propio de la crisis de principios de siglo. Un marco homogeneizador en tanto globalizador que pasa justa, y paradójicamente, por generar aspiraciones superficiales de “diferenciación” que terminan “igualándonos” a todos en dicha superficialidad. Y lo hacen a partir de las “nuevas necesidades” que nos generan las últimas tendencias tecnológicas (su filosofía de obsolescencia demandante de actualización constante). Estas aspiraciones atienden a reclamaciones estetizadoras de construcción de universos visuales propios, autobiográficos, identidades sustentadas en imágenes capturadas y en realidad vivida, es decir mundo pasado y presente continuo.

Y de vuelta a los vínculos que la red favorece, no pasa desapercibido que el marco de convivencia contemporánea tienda a caracterizarse por el individualismo propio de una sociedad capitalista singularmente competitiva. Sociedad que en lo visual recuerda que frente al excedente que la caracteriza se posiciona la escasez de los primeros puestos, los que logran más ojos y más vida (visual). Pudiera ser entonces que la competencia que caracteriza la necesidad de un posicionamiento del yo real entre la maraña de yoes digitales que quieren ser visibilizados online describiera, al menos parcialmente, esta lucha del ser visto como manera de existir en Internet, como pulsión a la que nos enfrentamos cotidianamente como sujetos conectados.

Habría, no obstante, que observar en este marco, cómo los más jóvenes se han posicionado uniéndose suavemente por lazos casi siempre afectivos y derivados de la edad. Y cómo, de manera general en los conectados los vínculos han sido cambiantes pero ligeros, derivados de compartir aficiones, proyectos o intereses temporales. Vínculos que en todo caso han reforzado identidades alejadas de viejos dogmas y fundamentalismos, capaces de definirse de varias maneras a la vez para al poco cambiar. Y aquí se advierte una potencia de resistencia que no cabe desestimar. No olvidemos que por mucho tiempo los sujetos se han rebelado frente a los vínculos fuertes como aquéllos que fácilmente nos llevaban al conflicto, a las guerras y a los dogmatismos.

Las identidades fuertes no han caracterizado ni la época reciente ni estas formas de unión líquida en las redes (sobre todo redes sociales); cuando menos, no en un sentido de *lo común* acreditado por compartir vínculos propios de un compromiso ideológico, político o moral. De hecho, en la última década de socialización de Internet previa a la crisis mundial, la primacía ha sido más bien de vínculos sustentados en la afición, la amistad, la edad y la sintonía de proyectos que nos unen sólo un tiempo.

Pero algo resulta llamativo. Otras formas de escasez y desigualdad, esta vez materiales, están transformando las cosas. Así, tras los recientes (y aún muy vivos) cambios sociales y económicos derivados de la crisis mundial cabría preguntarse si la nueva solidaridad emanada de la precariedad y la injusticia social, no está gestando “otro tipo de vínculo” afectivo-ético-político, aún indefinido pero más fuerte. Es decir, si la realidad no pudiera vengarse ahora de la hegemonía *estetizadora*¹⁰ favorecida por el capitalismo pero también por las redes (en tanto mediadoras de materialidad interfaceada), transformándola en potencia política de un nuevo “nosotros” o algo que se le parece. La impresión es que seguirían siendo espacios no definidos por un sentido de adscripción y pertenencia a una colectividad, sino por la “co-presencia” en un espacio compartido; de manera que quizá debiéramos hablar en lugar de movimientos sociales, de una suerte de transformación de “lo social” tan plural como fluida, y que podría ayudarnos a valorar la novedad de las recientes movilizaciones colectivas con las redes sociales como escenario preferente y con la crisis económica como mecha.

La instantánea nos devuelve hoy un mundo donde la crisis hace mutar el escenario que aquí comparto. Un mundo im-

pactado, donde las generaciones más jóvenes de conectados han crecido en un entorno post-ideologizado, post-politizado, y donde confluyen diversidad de procedencias, géneros, edades y culturas, con fácil acceso a la información. Multitudes a las que la crisis ha hecho bifurcar más que nunca el sentido de lo político hacia una noción en auge de “lo común”. De un lado, el rechazo a la clase política y, de otro, la articulación de nuevos lazos de distinto gradiente afectivo que hablan más de afinidades que de identidades, y de espíritus de “disconformidad” e indignación antes que de espíritus revolucionarios en un sentido clásico.

Las contradicciones perviven, pues los vínculos que les unen grupalmente son también vínculos políticos en el sentido de solidaridad colectiva e implicación en lo público, pero presumen sin embargo de estar desactivados política e ideológicamente como si quisieran diferir de una idea de lo político que les daña. Creo que este gesto pretende hacer frente (por rechazo) a las clásicas formas de cohesión de viejas colectividades trasnochadas y cosidas por dogmas, que sentimos que ya no nos identifican, que de ellas queremos también diferir. Que de querer ser, queremos ser algo “distinto”, puede que todavía indefinido, gestándose, en proceso, otra cosa, donde lo político estaría de otra manera. No habría por tanto que sentenciar, anulando, la potencia de esta transformación por adelantado, comparándola con el pasado para limitarla bajo un concepto predefinido de “lo político”, sino que tendríamos más bien que mirarla con lentes que también están cambiando, que saben que están cambiando. Por ello, antes de dar por agotada su potencia y sucumbir a los condicionantes y señas de época, cabría tolerar el tiempo que vivimos como un periodo de reflexión y mutación de los vínculos afectivos y políticos en algo distinto, intervenido indudablemente por la construcción colectiva de lo común y de lo que importa.

NOTAS

1. Laura Bey, *Mi vida en la primera IP*, (obra artística), parcialmente publicada en 2010 y accesible en: <<http://2-red.net/mividaenlaprimeraip>> entre 2010 y 2012.
2. Roland Barthes, *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*, Paidós, Barcelona, 2010, p. 46.
3. En el desarrollo del concepto *biopoder* que realiza Michel Foucault en el volumen de *Historia de la sexualidad I, La voluntad de saber*, incide en cómo el poder funciona de una parte como disciplina y de otra como gestión y control. Esta pareja disciplina y gestión puede considerarse indispensable para el desarrollo del capitalismo contemporáneo. Ver: Michel Foucault, *Historia*

de la sexualidad, 1: La voluntad de saber, Siglo XXI, 2005. Sin embargo, y tal como sugiere Deleuze, el paso de las sociedades disciplinarias a las sociedades de control, operaría más desde un poder que se difunde casi capilarmente a través de las tecnologías facilitando el control de las personas, del que en este texto deduzco la configuración de nuevas formas de disciplina (como principio de control de la producción de discurso y estructura-red) y autogestión en las redes, formas de las que se alimenta el nuevo capitalismo. Ver: Gilles Deleuze, "Postscriptum sobre las sociedades de control". En *Conversaciones 1972-1994*, Editorial Pre-textos, Valencia, 1999.

4. Roland Barthes, *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*, op. cit., p. 122.

5. Laura Bey, *Mi vida en la primera IP*, op. cit.

6. Marcel Mauss, *Ensayo sobre el don: Forma y función del intercambio en las sociedades arcaicas*, Ensayo sobre el don. Forma y función del intercambio en las sociedades arcaicas, Katz, Madrid, 2009, p. 88.

7. Laura Bey, *Mi vida en la primera IP*, op. cit.

8. El término afectividad en relación al capitalismo y trabajo afectivo no se emplea aquí en el sentido dado por los estudios sobre economía afectiva desde la Antropología Económica y los Estudios de Género, sino que se nutre en este texto de referencias provenientes de Lazzarato (1996), Knowbotic Research en *Io_Lavoro Inmateriale* (http://aleph-arts.org/io_lavoro/), y especialmente de Michael Hardt en sus ensayos sobre *Affective Labor* (1999), así como de los trabajos posteriormente desarrollados por Juan Martín Prada en sus ensayos sobre Internet y economías de la afectividad (2006 y 2012).

9. Laura Bey, *Mi vida en la primera IP*, op. cit.

10. El término *estetización* es usado aquí como proceso de acentuación o reducción a la imagen propio de Internet y de su entidad como mediador intersubjetivo y como tal apoyado en una lógica de interfaz. En un sentido crítico apunta además a la posible banalización que se desprende de la estetización cuando ésta es reducida a su proceso exclusivamente epidérmico, que en tanto acaparador del tiempo entraría en conflicto con la profundización y toma de conciencia que presuponemos a un vínculo político.

Referencias

BARTHES, Roland. *La cámara lúcida*. Nota sobre la fotografía. Barcelona: Paidós, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*. Barcelona: Paidós, 2007.

BENJAMIN, Walter. *Libro de los Pasajes*. Madrid: Akal, 2005.

BEY, Laura. *Mi vida en la primera IP*, (obra artística), parcialmente publicada en 2010 y accesible en: <<http://2-red.net/mividaenlaprimeraip>> entre 2010 y 2012.

BLONDEAU, O., VERCELLONE, C., CORSANI, A., RULLANI E. y otros. *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficantes de sueños, 2004.

BREA, José Luis. *Cultura Ram: Mutaciones de la cultura en la era de la distribución electrónica*. Barcelona: Gedisa, 2007.

CANCLINI, Néstor García. *Diferentes, desiguales, desconectados*. Barcelona: Gedisa, 2004.

- _____. Google es más poderoso que las cadenas de tv o las discográficas. *Revista de Cultura Ñ. Tecnología y Comunicación*, 2011. Recuperado de <<http://www.revistaenie.clarin.com/>>.
- _____. *La sociedad sin relato: antropología y estética de la inminencia*. Madrid: Katz, 2011.
- DEBRAY, Régis. *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente*. Barcelona: Paidós, 1995.
- DELEUZE, Gilles. "Postscriptum sobre las sociedades de control". In: *Conversaciones 1972-1994*. Valencia: Pre-textos, 1999.
- ECO, Umberto. Dando a cambio nuestra privacidad. *Sociólogos*, 2014. Recuperado de: <<http://sociologos.com/2014/08/04/umberto-eco-dando-cambio-nuestra-privacidad/>>.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica del Poder*. Madrid: La Piqueta, 1980.
- GIDDENS, Anthony. *Modernidad e identidad del yo: El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Madrid: Península, 2000.
- GUATTARI, Félix. *Plan sobre el planeta. Capitalismo mundial integrado y revoluciones moleculares*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2004.
- GUIGOU, L. N. El ojo, la mirada: Representación e imagen en las trazas de la Antropología Visual. *Diverso Revista de Antropología Social*, 4, 2001, p. 123-134.
- HARAWAY, D. *Ciencia, Ciborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra, 1995.
- HARDT, M. Affective Labor. In: *Boundary 2*. Vol. 26, Nº. 2, Summer 1999.
- LOVINK, G. *Fibra oscura. Rastreado la cultura crítica de Internet*. Madrid: Tecnos, 2004.
- MARTÍN PRADA, J. "La creatividad de la multitud conectada y el sentido del arte en el contexto de la Web 2.0", *Estudios visuales*, 5, 2008, 66-79.
- _____. Economies of affectivity, *Multitudes. Revue politique, artistique, philosophique*. Recuperado de <<http://www.multitudes.net/Economies-of-affectivity/>>, 2007.
- MAUSS, M. *Ensayo sobre el don: Forma y función del intercambio en las sociedades arcaicas, Ensayo sobre el don. Forma y función del intercambio en las sociedades arcaicas*. Madrid: Katz, 2009.
- NEGRI, T. y HARDT, M. *Multitud*. Barcelona: Debate, 2004.
- VIRNO, P. *Gramática de la multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Madrid: Traficantes de sueños, 2003.

- ZAFRA, R. *Un cuarto propio conectado*. Madrid: Fórcola, 2010.
_____ (2015), *Ojos y capital*. Bilbao: Consonni.
_____ (2015b). Sujeto y red: potencia y limitación política del (des)hacer los cuerpos online*. *Caderno Pagu*, Campinas, n. 44, p. 13-30, jun.
ŽIŽEK, S. *Pedir lo imposible*. Madrid: Akal, 2014.

Aceito em: 10/01/16

Recebido em: 12/05/16

REMEDIOS ZAFRA

www.remedioszafra.net

Doctora y licenciada en Arte, licenciada en Antropología Social y Cultural, Doctorado en Filosofía Política y Master Internacional en Creatividad. Orienta su trabajo ensayístico y de investigación al estudio crítico de la cultura contemporánea, el feminismo y los estudios sobre identidad en las redes. Actualmente es Profesora Titular de la Universidad de Sevilla.

Entre a realidade e o engano: as anamorfoses na comunicação visual¹

HELENA FERREIRA

Resumo

O presente artigo visa refletir sobre a utilização das anamorfoses no contexto da comunicação gráfica e visual começando por apresentar uma breve evolução da anamorfose na comunicação visual, desde a sua origem até à atualidade, através da análise de alguns exemplos históricos e contemporâneos de representações anamórficas utilizadas na arte e no design. Trata-se de uma reflexão sobre as potencialidades do mecanismo da anamorfose enquanto veículo de comunicação visual baseada no jogo perceptivo entre a realidade e o engano. Desta forma, propõem-se a possibilidade deste mecanismo perceptivo se enquadrar numa história mais abrangente, a história da visualidade.

Palavras-chave:
Anamorfose, design,
comunicação visual

Between reality and deception: the anamorphosis in visual communication

HELENA FERREIRA

Abstract

This article aims to reflect on the use of anamorphosis in the context of the graphic and visual communication by presenting a brief evolution of anamorphosis in visual communication, from its origin to the present time, through the analysis of historical and contemporary examples of anamorphic representations used in art and design. This is a reflection on the potential of the mechanism of anamorphosis as a vehicle of visual communication based on perceptive game between reality and deception. Thus, we propose the possibility of this perceptual mechanism to fit in a more comprehensive history, the history of visuality.

Keywords:
Anamorphosis, design,
visual communication

Entre la realidad y el engaño: las anamorfoses en la comunicación visual

HELENA FERREIRA

Resumo

Este artigo tiene en vista reflexionar acerca de la utilización de las anamorfoses en el contexto de la comunicación gráfica y visual, empezando por presentar una breve evolución de la anamorfose en la comunicación visual, desde su origen asta la actualidad, a traves de la análise de algunos exemplos históricos y contemporâneos de representaciones anamórficas utilizadas en la arte y diseño. Es una reflexión acerca de las potencialidades del mecanismo de la anamorfose enquanto medio de comunicación visual basada en el juego perceptivo entre la realidad y el engaño. De esta manera, se propone la posibilidad de encaje de tal mecanismo en una historia mas amplia, la historia de la visualidad.

Palabras clave:
Anamorfose, diseño,
comunicación visual

Introdução

A comunicação visual recorre a técnicas que permitem simplificar o conteúdo da mensagem para que possam ser mais facilmente compreendidas. Quer os artistas quer os designers tomam opções subjetivas sobre aquilo que consideram ser mais importante na transmissão de uma mensagem visual, mas tais opções não são necessariamente arbitrárias. As imagens anamórficas são exemplo disso pois potenciam a interpretação de inúmeros significados. Cremos que a opção por esta técnica por parte de artistas ou designers, se relaciona com as características perceptivas que lhe são inerentes, a saber, a possibilidade de explorar os campos da fenomenologia e da percepção visual na leitura de uma representação visual. Para além de que permite, ainda, gerar a possibilidade de relacionar o espectador com a obra e com o espaço que o rodeia, promovendo uma experiência ativa do espectador com a obra de arte ou com o produto de design que se encontra diante de si.

Partindo do princípio de que, quer na arte quer no design, as produções visuais têm como objectivo último a comunicação, implícita ou explícita, de um dado assunto, iremos começar por abordar historicamente a origem da anamorfose e os seus princípios geométricos, para compreender os aspectos conceptuais e perceptuais desta técnica e de que modo foram e são utilizados pelos artistas visuais.

Entre o visível e o invisível

O termo anamorfose tem a sua origem na palavra grega *ανὰμόρφωση* em que *aná* significa “nova” e *morphê* significa “forma”, ou seja “nova forma”, ou “transformação da forma”,

ou ainda “reversão da forma”. Segundo a definição que podemos encontrar no dicionário Houaiss de Língua Portuguesa a anamorfose é:

[...] representação de figura (objeto, cena, etc.) de tal forma que, quando observada frontalmente, parece distorcida ou mesmo irreconhecível, tornando-se legível quando vista de um determinado ângulo, a certa distância, ou ainda com o uso de lentes especiais ou de um espelho curvo. [Do grego], anamorf(o)- + -ose. anamórphosis ‘formado de novo’. (HOUAISS e VILLAR, 2003, p. 264)

A anamorfose é portanto a deformação reversível de uma imagem em que através do recurso a instrumentos ópticos, como espelhos curvos ou através do deslocamento do observador para um determinado ângulo, a imagem se torna reconhecível. Segundo Jurgis Baltrušaitis², a anamorfose não é mais do que uma técnica de deformação de imagens, que se forem vistas de um ponto de vista não têm qualquer semelhança com a realidade, mas se vistas de um outro ponto de vista privilegiado, tornam-se reconhecíveis, é uma evasão da imagem que implica um retorno (BALTRUŠAITIS, 1984, p. 7). Por este motivo Baltrušaitis refere que as anamorfozes são jogos de ilusão ótica perversos daí o termo que dá àquelas perspectivas que distorcem as imagens, as “perspectivas depravadas” (BALTRUŠAITIS, 1984).

Existem dois tipos de anamorfozes: as óticas e as **catóptricas**³. Em cada uma destas tipologias podemos encontrar dois subtipos: as **bidimensionais** (curvas ou planas) e as **tridimensionais**. A Anamorfose ótica requer que o espectador se coloque diante da imagem segundo um ponto de vista preciso, o “olho sublime” ou “olho príncipe” (TRINDADE, 2008, p. 336), em vez de se colocar em frente a esta, portanto, o reconhecimento do seu significado ocorre no mesmo plano da imagem deformada (*anamorfose ótica plana*). A anamorfose catóptrica requer que a imagem seja vista refletida num espelho cônico, cilíndrico ou piramidal, côncavo ou convexo. As imagens reconstituídas segundo e sobre estas “próteses” foram inicialmente reproduzidas de acordo com o princípio de refletância em que o ângulo de incidência do raios luminosos é igual ao ângulo de reflexão, assim a curvatura da superfície especular deve obedecer às resoluções geométricas que determinaram as imagens distorcidas para que estas possam vir a ser reconhecíveis. Em suma, aquilo que distingue a anamorfose ótica da anamorfose catóptrica é que a primei-

ra é produzida segundo os princípios da projeção central (Figuras 1, 2 e 3) e a segunda é produzida pelos princípios de refletância, como acabámos de referir (Figuras 4 e 5).

As anamorfoses óticas foram descobertas e exploradas muito antes das anamorfoses catóptricas e, segundo Baltrušaitis, haviam sido já amplamente trabalhadas, na prática e em teoria, desde os séculos XV e XVI, por estudiosos como Albrecht Dürer através dos seus estudos sobre as proporções e deformações do corpo humano e das formas geométricas; Erhard Schön através dos “Vexierbild”⁴ cujas composições anamórficas escondiam mensagens secretas (Figura 1); Leonardo da Vinci no seu tratado intitulado *Codex Atlanticus* (Figura 2); e Piero della Francesca com os seus escritos no tratado *De Prospectiva Pingendi* (*Sobre a Perspectiva dos Pintores* datada de 1475), cuja *Construzione Legittima* esteve, ainda que implicitamente, na base das construções anamórficas planas. O método da diagonal do quadrado e do trapézio,



Figura 1
Erhard Schön, Vexierbild - Figuras Anamórficas em Paisagem. c.1525. Exemplo de uma anamorfose ótica plana. Composição anamórfica representando os retratos de Carlos V, Fernando I, Paulo III, Francisco I. À esquerda a imagem que se assemelha a uma paisagem, vista de um ponto de vista frontal ao quadro; à direita, a imagem transformada segundo um ponto de vista oblíquo ao quadro e revelando os retratos. Fonte: Martin Kemp, *The Science of Art...* p. 209.

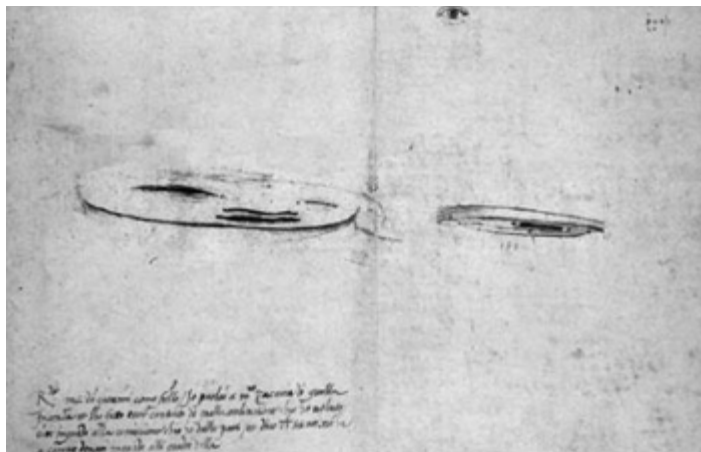


Figura 2
Leonardo Da Vinci. *Codex Atlanticus*, 1485. Exemplo de uma anamorfose ótica plana. Estudo de figuras anamórficas: rosto de criança e olho humano. Fonte: Jurgis Baltrušaitis, *Les Perspectives Dépravées...*, p.47.



3b

Figura 3 a) e b)
Hans Holbein.

Os Embaixadores, 1533.

Exemplo de uma anamorfose ótica plana. À esquerda a imagem do quadro; à direita o pormenor da caveira, que apenas pode ser reconhecida a partir do “ponto sublime”. Fonte: <<http://www.nationalgallery.org.uk/paintings/hans-holbein-the-younger-the-ambassadors>>.

dos *tiers points*, da intersecção da pirâmide visual ou mesmo dos pontos de distância serviram igualmente de base para a construção das anamorfoses planas.

Mas aquela que foi considerada como a primeira obra que se tornou no ícone da representação anamórfica foi o quadro de Hans Holbein, “Os Embaixadores” (Figura 3) produzido em 1533. A carga simbólica desta obra apenas veio a ser descoberta mais tarde, pelo próprio Baltrušaitis, em que este revela finalmente a riqueza simbólica da obra, desvelando o significado da imagem que se encontra em primeiro plano. Se o observador se colocar de frente para o quadro este fica diante de uma imagem pictórica que representa o mundo sensível através dos elementos simbólicos e culturais reconhecíveis, mas deslocando a sua posição para a sua esquerda e observando obliquamente o quadro, a imagem disforme que se encontra em primeiro plano é revelada segundo uma caveira que olha o espectador de volta. A caveira é um dos elementos característicos para simbolizar a *vanitas*, isto é a vaidade humana, cuja expressão artística remonta à séculos e se refere à relação de conflito e de angústia que o homem tem com a morte.

Nesta obra, graças à geometria projetiva e através da anamorfose, verifica-se a introdução do olhar enviesado ou do olhar de perfil no campo visual do observador, razão pela qual, Baltrušaitis explicita o conteúdo simbólico do quadro. Os objetos culturais e científicos (como o astrolábio, livros, cartas geográficas, compasso entre outros, a que Baltrušaitis chama de “formas racionais”) reportam às artes liberais, (a aritmética, a geometria, a astronomia e a música) e representam a glorificação do conhecimento humano. Mas, o artista coloca em primeiro plano a imagem disforme de uma caveira, com o intuito de recordar que o homem deve recorrer à verdade teológica para que esta se sobreponha à vaidade e à fragilidade das aparências (BALTRUŠAITIS, 1984, p. 128-131). Isto é, não só a caveira serve para simbolizar o triunfo da morte sobre o conhecimento humano como também se opõe ao universo racional apresentando-se como um símbolo da vaidade das ciências humanas, vaidade essa que confronta o espectador, mais uma vez relembrando-o da sua fragilidade terrena (cf. KEMP, 1990, p. 209).

Se até ao século XVII o desenvolvimento da perspectiva segundo regras geométricas serviu para motivar os estudiosos para a descoberta de meios científicos de representação do real, a partir desse século os avanços no desenvolvimento da representação perspéctica demonstraram também que a mesma técnica poderia não só servir para representar o real, como



4a



4b

também o disforme, o aberrante, o irreal. Por outro, lado, é no Barroco que se verifica a utilização da anamorfose nos *trompe-l'oeil*, para exposição pública em espaços arquitectónicos. O conceito de *trompe-l'oeil* significa, na sua essência, um determinado tipo de representação normalmente figurativa que procura simular a tridimensionalidade de um espaço sendo que dentro desta técnica existem dois efeitos ilusórios principais, a sugestão de ***evasão espacial*** e a sugestão de ***invasão espacial*** (TRINDADE, 2008, p. 299). A primeira refere-se à ilusão ótica do prolongamento do espaço e do afastamento dos elementos em relação ao espectador, a segunda refere-se à ilusão ótica gerada pela sugestão de aproximação dos elementos figurativos em relação ao observador. Podemos ver um exemplo de *evasão espacial* nos frescos da cúpula e abóbada da Igreja de Santo Inácio (1691-1694), em Roma, da autoria de Andrea Pozzo (Figura 4a e 4b), cujas figuras e elementos geométricos dão a sugestão de espaço infinito em direção ao céu. Como exemplo de *invasão espacial* podemos considerar a obra já referida de Hans Holbein, em que a representação

Figura 4 a) e b)
Andrea Pozzo. *Trompe l'oeil*
curvo da abóbada cilíndrica da
igreja de Santo Inácio em Roma,
c.1691-94.
Exemplo de uma anamorfose
ótica bidimensional curva,
visto de dois ângulos diferentes.

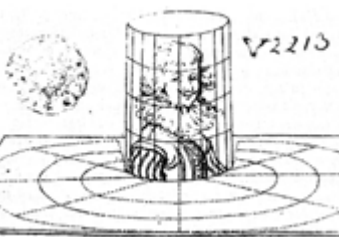


Figura 5
Jean-Louis Vaulezard.
Espelho anamórfico com retrato
de Luís XIII, 1630.
Exemplo de anamorfose
catóptrica plana. Fonte: Jurgis
Baltrusaitis, *Les Perspectives
Dépravées...*, p. 205.

6

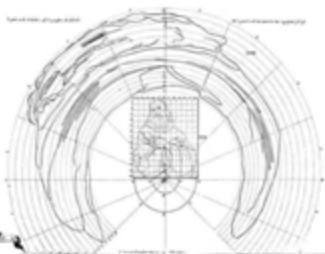


Figura 6
Jean Nicéron. Grelha para o
estudo de uma anamorfose
cilíndrica, 1638.
Estudo para uma anamorfose
catóptrica plana. Fonte: Kirsti
Andersen, *The Geometry of an
Art...*, p. 457.

geométrica do espaço juntamente com a imagem da caveira distorcida em primeiro plano, que apenas é revelada se o observador se deslocar para a sua esquerda, sugerem uma proximidade física e psicológica do observador com a obra.

A segunda tipologia, a *anamorfose catóptrica*, como já referimos, refere-se a uma imagem deformada que apenas pode ser reconstituída, através da lei da reflexão, com recurso a instrumentos especulares como os espelhos curvos cilíndricos ou cónicos, ou ainda espelhos piramidais ou prismáticos. Crê-se que esta tipologia de anamorfose terá sido desenvolvida e trazida da China para a Europa através de missionários jesuítas por volta do século XVII, sendo que as construções anamórficas chinesas se baseavam na tentativa e erro não existindo quaisquer métodos geométricos rigorosos, questão mais tarde resolvida pelos europeus (cf. BALTRUŠAITIS, 1984, pp. 229-233; cf. ANDERSEN, 2007, p. 413). Dos primeiros teóricos ocidentais a explorar esta técnica salientamos Jean-Louis Vaulezard e Jean François Nicéron cujos tratados, respectivamente, “*Perspective Cylindrique et Conique*” (1630) e “*La Perspective Curieuse*” (1638), explicam detalhadamente o processo para a construção destas imagens (cf. TRINDADE, 2008; cf. ANDERSEN, 2007; cf. BALTRUŠAITIS, 1984).

Os exemplos apresentados nas Figuras 5 e 6, pertencem ao universo das *anamorfoses catóptricas planas*. Como exemplo de uma *anamorfose catóptrica tridimensional*, apresentaremos adiante com os trabalhos de Felici Varini e de Jonty Hurwitz.

Já no século XX inúmeros artistas exploraram as anamorfozes, como M. C. Escher, Salvador Dali, René Magritte, Sol Lewitt, tendo igualmente sido amplamente utilizada no cinema e na arquitetura.

Concluindo esta breve passagem pela história da anamorfose e as suas tipologias, verificamos que a anamorfose, sendo um ramo da perspetiva cujo conceito principal é a representação do real, permite igualmente criar imagens irreais e disformes aos olhos do espectador.

A anamorfose, em suma, e em termos de metáfora, evoca também a fragilidade do mundo e o cansaço daquilo que é óbvio e reconhecível, mostrando que a perspetiva não tem apenas como objectivo criar imagens realistas ou próximas do real, mas também desfiguradas; representam também a metáfora da passagem do período estável do Renascimento para o período instável do Maneirismo. (TRINDADE, 2008, p. 338).

Por este motivo, foi por diversas vezes utilizado para transmitir informações secretas que apenas seriam decodificadas se o leitor tiver conhecimento do mecanismo de leitura. Por outro lado a ambiguidade imagética que a anamorfose proporciona ao espectador, provoca um jogo entre a diferença e a semelhança, entre o real e o verosímil, entre a realidade e o engano.

O efeito desta ambiguidade imagética provoca no espectador a ideia de falsa realidade, que por sua vez o faz questionar sobre as categorias ontológicas que tem como adquiridas através do confronto com uma experiência perceptiva que o obriga a tentar distinguir entre o que é fictício e o que é real, entre o verdadeiro e o falso. Partindo deste princípio iremos agora compreender de que modo alguns artistas e designers contemporâneos utilizam a técnica e o conceito subjacente à anamorfose, para expressar as suas ideias ou transmitir conteúdos visuais para o público em geral.

A anamorfose na contemporaneidade

A anamorfose, como vimos é na sua génese, definição e conceptualização uma técnica de comunicação visual que tem vindo a evoluir ao longo dos tempos e tem sido aplicado em diversos domínios dos meios de comunicação televisivo e digital (são disso exemplos os painéis publicitários anamórficos que encontramos nos jogos de futebol transmitidos pela televisão), mas sobretudo podemos encontrar representações anamórficas frequentemente no nosso dia-a-dia na propaganda, na sinalização rodoviária, na cenografia, em intervenções urbanísticas, no design de interiores, etc.

Se a comunicação é a troca de informação através de um receptor e de um emissor, a comunicação visual é tudo aquilo que está ao alcance dos nossos olhos, expresso por meio de signos visuais, símbolos ou imagens. Assim consideramos a anamorfose como uma categoria da comunicação visual que, recorrendo ao grafismo imagético e a técnicas ilusionistas, permite a troca de mensagens entre as partes envolvidas.

Aquilo que nos interessa refletir neste artigo é o modo como os artistas visuais contemporâneos se apropriam do mecanismo da anamorfose e analisar o porquê da escolha desse mecanismo para melhor representar a/s sua/s ideia/s, sendo que a opção tomada quer em relação às obras aqui referenciadas quer em relação aos autores, baseou-se no critério de seleção daqueles

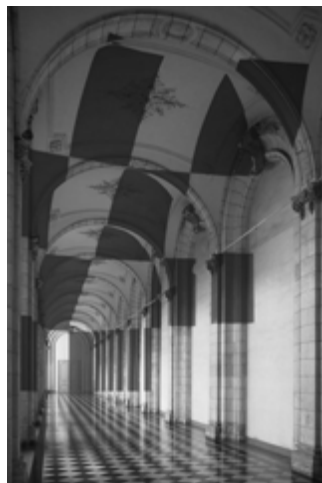


Figura 7 a) e b)
 Felici Varini. *Huit Rectangles*,
 2007. Musée des Beaux-Arts,
 Arras, France.
 Exemplo de anamorfose ótica
 tridimensional. À esquerda,
 vista do ponto sublime; à
 direita vista de outro ponto de
 vista. Fonte: <<http://www.varini.org/ozindc/3oindcbo7.html>>.

que, para nós, melhor exemplificam a ideia de *tridimensionalidade*, *espaço público* e transposição para uma *outra realidade*.

Os exemplos históricos anteriormente referidos fazem parte de um universo ainda de descoberta sobre o mecanismo da anamorfose, apesar de terem já significações muito acentuadas na sua expressão artística. Atualmente podemos encontrar obras de arte que exploram os limites da percepção visual e, conseqüentemente, da arte contemporânea.

Um dos autores que brilhantemente explora a percepção do espaço é o artista plástico Felici Varini (Figura 7a e 7b e Figura 8a e 8b), que com as suas pinturas tridimensionais joga com o espaço arquitetural, urbano ou paisagístico. Nos seus trabalhos, Varini rejeita a condição objetual da tela e do confinamento do atelier, para poder trabalhar no espaço público, seja ele a cidade, espaços abandonados, monumentos históricos, etc.

As pinturas de Varini têm um carácter de *site-specific* e traduzem o modo como o autor interpreta o espaço que o rodeia, utilizando para isso as teorias da perspectiva, e em particular da anamorfose, como forma de colocar o espectador no lugar de um participante ativo na recepção daquelas obras, sugerindo ao mesmo tempo a *invasão do espaço* do observador através daqueles elementos geométricos. Mais uma vez encontramos aqui bastante explícito a tradução de um conceito de interesse para o autor, aliado à técnica da anamorfose, que é na sua essência um meio de representação que depende do posicionamento do observador em relação à obra.

Um outro exemplo de utilização do processo da anamorfose é-nos apresentado por Joseph Egan, designer gráfico, cujo



8a



8b

trabalho que desenvolveu, como trabalho final para a conclusão da sua licenciatura no Chelsea College of Art & Design, é uma instalação em que relaciona o design tipográfico e a arquitetura através da utilização do processo de representação anamórfica, e inspirado em Felice Varini. *Anamorphic Typography* (Figura 9) é o nome da instalação em que se pode ler a frase *It's more than just print* que representa uma provocação para o facto do design gráfico poder sair da bidimensionalidade para se apresentar no espaço a três dimensões. *Anamorphic Typography* é, como o nome indica, uma tipografia anamórfica que vista de um determinado ponto de vista se apresenta como sendo uma frase representada num plano bidimensional, mas que saindo desse ponto de vista, o espectador percebe-se do seu mecanismo ilusório pois a frase encontra-se projetada nas superfícies do espaço expositivo.

Numa outra instalação do mesmo autor, a escolha da frase *It's a point of view* (Figura 10) relaciona-se diretamente com o mecanismo de produção de imagens anamórficas, em que para que a imagem se torne legível o espectador deve colocar-se num determinado ponto de vista. O autor estabelece aqui uma relação direta entre o processo de criação de imagens anamórficas com o processo de criação de um produto de design, isto é a natureza subjetiva do design relaciona-se com aquilo que se encontra à sua volta, incluindo outros produtos de design, sendo que para tal o produto de design deve ser interpretado de acordo com um determinado ponto de vista e em relação ao contexto em que se insere, tal como a anamorfose (EGAN, 2010). Estas tipografias anamórficas, pelo modo como se apresentam no espaço, permi-

Figura 8 a) e b)
Felici Varini. *Cinq Ellipses Ouvertes*, 2009. Centre Pompidou, Metz.
Exemplo de anamorfose ótica tridimensional. À esquerda, vista do ponto sublime; à direita vista de outro ponto de vista. Fonte: <<http://www.varini.org/ozindc/32indcco9.html>>

9a



9b



10a



10b

Figura 9 a) e b)
Joseph Egan. Anamorphic
Typography.

Exemplo de anamorfose ótica tridimensional. À esquerda, vista do ponto sublime; à direita, vista de lado. Fonte: <<http://www.josephegan.co.uk/anamorphic-typography>>

Figura 10 a) e b)
Joseph Egan. It's a point of view.

Exemplo de anamorfose ótica tridimensional. À esquerda, vista do ponto sublime; à direita, vista de lado. Fonte: <<http://www.josephegan.co.uk/anamorphic-typography>>

tem ao espectador percorrer todo o local da obra, potenciando uma experiência imersiva e espacial daquele “objeto tipográfico”, que normalmente só poderia ser experienciado segundo uma forma bidimensional, como num poster, numa parede, num flyer, ou através de uma imagem digital.

Num outro contexto bem diferente destes, mas que também possibilita a participação do espectador na obra e o relacionamento desta com o espaço público, temos os exemplos dos artistas Edgard Müller e Julian Beever. Ambos os artistas produzem os seus trabalhos na via pública desafiando a percepção dos transeuntes, uma vez que apenas lhes é desvelada a imagem se se colocarem no ponto de vista rigidamente definido para a obtenção do efeito anamórfico. O observador pode também deambular pela pintura fazendo parte do cenário ilusório e tridimensional produzido pelos artistas. No exemplo de Edgard Müller (Figura 11) cremos que existem duas ques-



11b

tões essenciais que podem provocar uma certa estranheza ao observador: se por um lado a imagem representada invade o espaço do observador, por outro lado também sugere a evasão desse mesmo espaço, pela noção de profundidade bastante realista que o artista reproduz em grande parte das suas obras. O que nos leva ainda a integrar, no conceito da anamorfose, a ideia de constante confronto entre afastamento e proximidade provocados pela impressão visual da obra.

Os conteúdos destes trabalhos abrangem inúmeros temas, desde campanhas publicitárias (Figura 12) a questões políticas e sociais (Figura 13), em que a espetacularidade destes efeitos anamórficos têm grande sucesso na chamada de atenção dos transeuntes. Ambos os autores deixam a sua marca em ruas e calçadas um pouco por todo o mundo, cujos trabalhos são posteriormente disponibilizados através da internet, como forma de divulgar o seu trabalho. O anúncio publicitário para a Coca-Cola entre outros, realizado por Julian Beever (Figura 12) através das formas curiosas produzidas pela anamorfose, desperta o interesse do público segundo esta técnica ilusionista centenária, tornando-se assim um bom exemplo de comunicação visual contemporânea no âmbito do design publicitário. Segundo Robin Landa, um anúncio publicitário tem origem na constru-



Figura 11 a) e b)
Edgard Müller. *The Crevasse*, 2008. Festival of World Culture, Dun Laoghaire, Irlanda. Exemplo de anamorfose ótica plana. À esquerda, vista do ponto sublime; à direita, registro do processo de construção da imagem. Fonte: <http://www.metanamorph.com/index.php?site=project&cat_dir=3D-Pavement-Art&proj=The-Crevasse>



Figura 12
Julian Beever. Anúncio para
marca Coca-Cola, (?).
Exemplo de anamorfose ótica
plana. Fonte: <<http://www.julian-beever.net/images/phocagallery/gallery/coke-i.jpg>>



13a



13b

Figura 13 a) e b)
Julian Beever. *Make Poverty
History*, (2005).
Centro da cidade Edinburgh.
Exemplo de anamorfose ótica
plana. Trabalho encomendado
pelo Live8 para apoiar a campa-
nha de luta contra a pobreza e de
pressão sobre a cimeira dos G8
em Edinburgh. Fonte: <<http://www.julianbeever.net/images/phocagallery/gallery/globe-i.jpg>>

ção de uma mensagem específica com o objetivo de informar, persuadir, provocar, ou motivar em nome de uma marca (2001, p. 326), mas neste caso em particular, o objetivo principal foi *agarrar a atenção do espectador* pela espetacularidade e estranheza induzidas por este tipo de representação.

Um outro exemplo de anamorfose, agora no campo da escultura, é o trabalho de Jonty Hurwitz, artista plástico contemporâneo, que cria esculturas anamórficas que apenas podem ser vistas (ou reconhecidas) através da sua reflexão num espelho, pois de outra forma a aparência destas esculturas têm um aspecto totalmente abstrato (Figuras 14a e 14b). A tipologia que aqui nos estamos a referir é a *anamorfose catóptrica tridimensional*, que implica a utilização de instrumentos especulares para a visualização da imagem coesa no plano da superfície especular, mas cuja origem da imagem é um objecto tridimensional. Neste caso a escultura tem um duplo significado perceptivo, isto é, sem o cilindro espelhado, o objecto tem uma valência própria no universo da abstração⁵, mas observando a

14a



14b



Figura 14 a) e b)
Jonty Hurwitz. *Rejuvenation*,
2008. Copper and Chrome 60 x
60 x 45 cm.
Exemplo de anamorfose ca-
tóptrica tridimensional. Fonte:
<[http://www.jontyhurwitz.com/
rejuvenation](http://www.jontyhurwitz.com/rejuvenation)>

imagem reflectida no espelho, a escultura ganha uma dimensão realista e portanto reconhecível. Estes casos de *anamorfose catóptica cilíndrica ou cônica* têm ainda a particularidade de permitir ao observador a possibilidade deste poder disfrutar, simultaneamente, a imagem reflectida e da sua correspondente deformada (BALTRUŠAITIS, 1984, p. 184). Para a realização destes trabalhos em particular o autor refere a necessidade de utilizar *softwares* computacionais para a determinação das formas tridimensionais e abstractas que pretende esculpir, para que estas depois sejam legíveis na superfície especular e reconhecidas enquanto imagens realistas.

Ainda no seguimento das *anamorfoses catrópticas tridimensionais*, voltamos a referir um trabalho de Felici Varini (Figura 15), em que é utilizado uma superfície especular plana

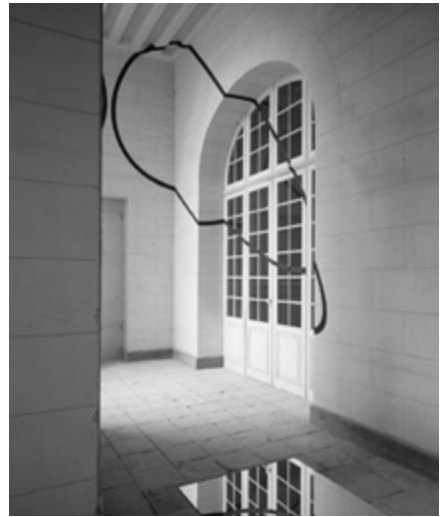


Figura 15 a) e b)
 Felici Varini. *Espace Nord-Ouest*,
 1989. *Cité des Sciences et de
 l'Industrie, Paris*.
 Exemplo de anamorfose
 catóptica tridimensional.
 Fonte: <<http://www.varini.org/02indc/16indcb93.html>>

como instrumento revelador da imagem coesa, imagem essa composta pela tridimensionalidade do espaço que posteriormente é fixa bidimensionalmente na superfície especular revelando um elemento geométrico também ele plano: a elipse.

Abordando agora a anamorfose como possibilidade de transpor o espectador para outra realidade através de mecanismos perceptivos que potenciam formas de comunicação visual sensibilizadoras sobre questões sociais da atualidade. A comunicação visual tem o poder de transmitir informações para o público, despertar a atenção para um determinado conteúdo ou contexto, criar campanhas de sensibilização do público, desafiar o público a pensar e reavaliar as mais variadas questões que permeiam o nosso dia-a-dia, como questões sociais, políticas, económicas, de saúde, de educação.

Segundo Robin Landa (2001, p. 2), uma solução de design gráfico pode persuadir, informar, identificar, motivar, melhorar, organizar, despertar, envolver e transportar ou transmitir muitos níveis de significado, tendo ainda a capacidade, caso seja eficaz, de influenciar o comportamento dos indivíduos e a opinião pública.

Existem preocupações mundiais urgentes que beneficiam enormemente das habilidades especializadas de designers e que podem ser encaradas como “intervenções culturais”, que por sua vez se manifestam segundo campanhas de publicidade de serviço público (LANDA, 2001, p. 12). E portanto qualquer publicidade que serve o interesse público, tem como objetivo a educação e consciencialização de questões sociais

16a



16b



Figura 16 a) e b)
Amnistia Internacional. *It's not happening here but it's happening now.*

Exemplo de anamorfose ótica tridimensional. Campanha Publicitária para a Amnistia Internacional, produzida pela Agência de Publicidade Walker Werbeagentur. Fonte: <<http://www.walker.ag/en/2009/05/03/es-geschieht-nicht-hier-aber-jetzt-3/>>

significativas para que se efetuem alterações nas atitudes e comportamentos do público e assim estimular uma mudança social positiva (AD COUNCIL, 2013).

Inúmeras agências de publicidade produzem campanhas de serviço público que servem um leque variado de causas sociais e organizações sem fins lucrativos. Como exemplo de um produto de design de serviço público temos a campanha de publicidade produzida por uma agência suíça, Walker Werbeagentur, produzida para a Amnistia Internacional, uma organização sem fins lucrativos (Figura 16). Esta campanha internacional caracterizou-se pela expressão *It's not happening here but it's happening now* (apresentada em diversas línguas) através de *Outdoors* que retratavam questões de violação dos direitos humanos e que estavam a acontecer naquele momento por todo o mundo, mas não naquele lugar específico.

Este exemplo é bastante interessante pela conjugação e recriação do processo de anamorfose com a necessidade de consciencialização do público para uma situação que não se encontra presente. A ideia de que as imagens anamórficas nos transportam para uma outra realidade que não aquela que se encontra à primeira vista, encontra-se claramente relacionada com o conteúdo que se pretende transmitir. Esta campanha tomou como objectivo a sensibilização do público (sobretudo ocidental) para questões que não fazem parte do seu quotidiano, mas cujo cumprimento dos direitos humanos tomamos como garantido na sociedade em que vivemos. A utilização deste mecanismo de produção de imagens ilusórias foi

uma excelente escolha como ferramenta para explorar a nossa percepção visual e o campo fenomenológico da representação, bem como forma de provocação sobre questões tão delicadas como a violação dos direitos humanos e o alheamento do público ocidental em relação ao que se passa fora do seu país. A anamorfose abriga-nos a admitir que a realidade deve ser interpretada segundo diversos pontos de vista e que aquilo que nos parece adequado, ou correcto, é exactamente aquilo que é enganador (MELCHIOR-BONNET, 2001, p. 237).

Considerações finais

[...] as anamorfozes, se usadas com fins artísticos, passaram a ser, também, um instrumento poderoso de significação, levando à imbricação e sobreposição de conteúdos, permitindo explorar a ambiguidade e ambivalência de várias situações até da própria condição do ser, em sintonia com as preocupações político-filosóficas (...) (XAVIER, 1997, pp. 59-60).

Recuando às origens do desenvolvimento e evolução da anamorfose e suas aplicações nos vários domínios da comunicação visual, sobretudo no âmbito do design e das artes plásticas, procurámos explicitar, de acordo com exemplos históricos e contemporâneos, as várias categorias e subcategorias nas representações anamórficas: as anamorfozes óticas (planas e tridimensionais) e as anamorfozes catóptricas (planas e tridimensionais). A anamorfose tornou-se num dispositivo conceptual e gráfico bastante atraente para os artistas e para os designers, e conseqüentemente para os espectadores, pois convoca precisamente a possibilidade de produzir um engajamento entre o olhar do observador e a imagem observada. Por outro lado, ao contrário da perspectiva clássica — em que os raios visuais, emanados de um ponto de observação não restrito, definem o espaço pictórico cuja profundidade é definida por um ou vários pontos de fuga — o ponto de observação na anamorfose encontra-se restrito e invade o espaço perceptivo do observador provocando o questionamento sobre o que é verdadeiramente real. Neste sentido, verifica-se que o conceito de anamorfose manipula as leis da perspectiva e permite criar num mesmo ponto de vista duas imagens que competem entre si, sendo por isso um meio de comunicação visual, não só eficiente, como sobretudo um meio que desperta o nosso interesse na decifração da mensagem oculta e também pela

sua capacidade de pôr em causa aquilo que vemos num dado momento e contexto.

NOTAS

1. Artigo escrito conforme as normas do português lusitano.
2. Jurgis Baltrušaitis (1903-1988) tornou-se no primeiro historiador de arte a editar textos sobre as anamorfoses tendo prestado um grande contributo para a História da Arte com as suas investigações acerca das “perspectivas deformadoras”.
3. “(...) ramo da Física que estuda a luz reflectida (...); relativo a espelho (...)” (Houaiss e Villar, 2003, p. 848).
4. Significa “tábua secreta”, “quadro secreto” ou “imagem-puzzle”.
5. Baltrušaitis refere que a anamorfose se reveste também de uma *poética da abstracção*, sobre a qual é exercida um poderoso mecanismo de ilusão de ótica e uma filosofia da realidade fictícia. Tradução nossa do original: “ (...) il contient une poétique de l'abstraction, un mécanisme puissant de l'illusion optique et une philosophie de la réalité factice.” (Baltrušaitis, 1984, p. 7).

Referências

- AD COUNCIL. Inspiring Change, Improving Lives. 2013. Disponível em <URL: <http://www.adcouncil.org>>. Acesso em 2013-02-01.
- ANDERSEN, K. *The Geometry of an Art*. New York: Springer Science+Business Media, 2007.
- BALTRUŠAITIS, Jurgis. *Les Perspectives Dépravées: Anamorphoses*. Paris: Ed. Flammarion, 1984.
- EDGAR MUELLER. 2013. Disponível em URL: <<http://www.metanamorph.com/>>. Acesso em 02-01-2015.
- FELICI VARINI. 2013. Disponível em <URL: www.varini.org>. Acesso em 02-01-2015.
- HOUAISS, António; VILLAR, Mauro. Catóptrica. In *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Vol. 1. Lisboa: Temas & Debates, 2003, p. 848.
- _____. Anamorfose. In *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Vol. 1. Lisboa: Temas & Debates, 2003, p. 264.
- JONTY HURWITZ. 2013. Disponível em <URL: <http://www.jontyhurwitz.com/home>>. Acesso em 02-01-2015.
- JOSEPH EGAN. Anamorphic-Typography. In *Graphic Design, Art Direction & Typography*, 2013. Disponível em <URL: <http://josephegan.co.uk/>>. Acesso em 02-01-2015.
- JULIAN BEEVER. 2013. Disponível em URL: <http://www.julianbeever.net/>. Acesso em 02-01-2015.

- KEMP, M. *The Science of Art. Optical Themes in Western Art from Brunelleschi to Seurat*. New Haven e London: Yale University Press, 1990.
- LANDA, R. *Graphic Design Solutions*. 4ª ed. Boston: Wadsworth, 2001.
- MELCHIOR-BONNET, S. *The mirror: A History*. New York: Routledge, 2001.
- THE NATIONAL GALLERY. 2013. Disponível em URL: <<http://www.nationalgallery.org.uk>>. Acesso em 01-02-2013.
- TRINDADE, A. O. *Um Olhar Sobre a Perspectiva Linear Em Portugal nas Pinturas de Cavalete, Tectos e Abóbadas: 1470-1816*. Tese de Doutorado. Lisboa: Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, 2008.
- XAVIER, J. P. *Perspectiva, Perspectiva Acelerada e Contraperspective* (2ª ed.). Porto: FBAUP, 1997.
- WALKER WERBEAGENTUR. Amnesty International. 2013. Disponível em <URL: <http://walker.ag>>. Acesso em 2013-02-01.

Recebido em: 12/02/15

Aceito em: 20/10/15

HELENA FERREIRA

helenaferreira@campus.ul.pt

Helena Ferreira é artista, investigadora, doutoranda em Belas-Artes na Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa e bolsista da Fundação para a Ciência e Tecnologia. Como artista o seu trabalho desenvolve-se dentro de áreas como a instalação artística, vídeo, screen studies, escultura, focando-se particularmente na imaterialização da imagem projetada e a sua relação com o espaço físico. Como investigadora, tem produzido diversos artigos autorais e apresentado palestras em torno deste tópicos. Desde 2007 tem participado em várias exposições em Portugal e no estrangeiro. Atualmente é co-coordenadora e investigadora do projeto de investigação Post-Screen, desenvolvido a partir do CIEBA-FBAUL, centrado na utilização de ecrãs em contextos artísticos, tecnológicos, culturais e sociais.

O contradiscurso cultural das periferias de Lisboa

LUANA LORIA

Resumo

Observa-se as periferias urbanas de Lisboa como espaço de expressão de um contradiscurso contemporâneo com respeito ao imaginário simbólico e cultural nacional de Portugal. A música, como produção dos moradores das áreas periféricas, nomeadamente o rap, e o cinema contemporâneo, como meio de representação desses lugares, contribuem para o descentramento do imaginário nacional e a desconstrução da *portugalidade*, mostrando as mudanças da fisionomia social e cultural do país nas últimas décadas. Para abordar esta questão, o faremos a partir das discussões de alguns teóricos como Stuart Hall e Rogério Haesbaert, que refletiram respectivamente sobre o tema da diáspora e sobre o conceito de reterritorialização.

Palavras-chave:
Contradiscurso, periferia,
espaço pós-moderno

The cultural counter-discourse on Lisbon's slums

LUANA LORIA

Abstract

The urban periphery —slums— of Lisbon will be observed as the space of manifestation of the counter-discourse of contemporaneity with respect to the symbolic and cultural imaginary of Portugal. The music, as a production of the residents of the slums, particularly rap music, and contemporary cinema, as a mean of representation of these places, have contributed to the decentralization of the national imaginary and to the deconstruction of *Portugalidade*, showing the changes in social and cultural profile of the country in recent decades. To address this issue, we will focus on the critical production of some theorists such as Stuart Hall and Roger Haesbaert which have reflected respectively on the theme of diaspora and the concept of reterritorialization.

Keywords:
Counter-discourse, periphery,
postmodern space

El contradiscurso cultural de las chabolas de Lisboa

LUANA LORIA

Resumen

Las chabolas urbanas de Lisboa son observadas como un espacio para la expresión de un contradiscurso contemporáneo relacionado al imaginario simbólico y cultural nacional de Portugal. La música, como producción de los habitantes de las zonas periféricas, en especial el rap, y el cine contemporáneo como forma de representación de esos lugares, contribuyen para la descentralización del imaginario nacional y la desconstrucción de la *portugalidad*, que exhibe cambios en la fisonomía social y cultural del país en las últimas décadas. Trataremos de ese tema a partir de las discusiones de algunos teóricos como Stuart Hall y Rogerio Haesbaert, que reflexionaron, respectivamente, sobre el tema de la diáspora y el concepto de reterritorialización.

Palabras-clave:
Contradiscurso, chabolas,
espacio pos-moderno

Surge a proposta de ver o espaço periférico urbano de Lisboa como lugar de produção de um contradiscurso contemporâneo com respeito ao imaginário simbólico e cultural nacional de Portugal.

Ao falarmos de espaço periférico da capital portuguesa, referimo-nos às áreas geograficamente distantes do centro da cidade, problemáticas a nível urbanístico e social; espaços diaspóricos com grande presença de comunidades africanas em convivência com portugueses de classe baixa.

Essas áreas suburbanas chamam a nossa atenção, sobretudo, ao observarmos a produção musical de seus habitantes e a representação desses espaços no cinema contemporâneo português. Em vista disso, consideraremos a música e o cinema uns dos meios que contribuíram para a formação desse contradiscurso da periferia, através do qual se está produzindo uma desconstrução gradual do imaginário simbólico e cultural nacional português¹.

Não entendemos por desconstrução o fenômeno de eliminação dos símbolos que constituem o imaginário do país, mas sim o processo de desenraizamento dos valores estabelecidos e de desestruturação do discurso cultural nacional.

Stuart Hall e seu artigo *Pensando a Diáspora: Reflexões sobre a Terra no Exterior* serão uma referência importante neste artigo, com respeito à questão da diáspora, da nova conformação da nação, da formação de novas identidades e da heterogeneidade cultural. A diáspora caribenha na Grã-Bretanha, temática analisada no artigo de Hall, compartilha muitos aspectos com a diáspora africana – cabo-verdiana, angolana, guineense e moçambicana – em Portugal. Por causa desta proximidade, realizaremos um breve paralelo entre os dois contextos, recuperando conceitos do artigo citado, que os aplicaremos ao contexto português.

Ao falarmos de imaginário simbólico e cultural nacional, referimo-nos a uma construção, a uma invenção de práticas e valores que contribuíram para a idealização de um Estado-nação como país homogêneo, cultural e socialmente forte e compacto, a um “sistema de representação cultural” (HALL, 2011, p. 49) de uma “comunidade imaginada” (ANDERSON, ANO apud HALL, 2013, p. 28) em que “[...] a nação não é apenas uma entidade política mas algo que produz sentidos” (HALL, 2011, p.49).

Vemos a identidade nacional, portanto, não como algo natural e inato, mas construído e produzido. Existem várias formas que contribuíram para a construção da identidade nacional e uma delas é o cinema.

Com respeito à nação Portugal, o cinema contribuiu enormemente para a formação da “portugalidade”, a identidade nacional e cultural portuguesa. A história do cinema português foi, como afirma Tiago Baptista (2008), no livro *A Invenção do Cinema Português*, algo inventado, uma construção artística, cultural e ideológica, ao qual foi atribuído o papel de meio de representação da portugalidade e de espelho de nação, através do qual a identidade portuguesa, sua história e suas tradições foram divulgadas.

Dessa maneira, os filmes tornaram-se instrumento de expressão e de propagação do modelo identitário português, do discurso nacional sobre Portugal, apresentando o país como uma nação rural, colonial, tradicional, católica. Com respeito à cidade, é o centro urbano de Lisboa a ser considerado pertencente ao imaginário nacional, espaço tradicionalizado, sobretudo através da literatura.

Na contemporaneidade, surge um novo interesse artístico, percebido como uma atitude emergente que rompe com o cânone tradicional, em que o centro urbano e o rural são os lugares prediletos. A escolha do suburbano no cinema contemporâneo português ocorre, na nossa perspectiva, pela intenção de criticar ou desconstruir algo. O espaço suburbano é visto, desse modo, como espaço alternativo, não convencional; lugar da alteridade ao qual se opõem os locais do imaginário nacional.

A produção cinematográfica contemporânea que escolhe a periferia torna-se o instrumento para a realização de uma “crítica profunda do conceito de nação e nomeadamente o seu questionamento como categoria ideológica, uniformizadora das diferenças de raça, gênero, história e etnia [...]” (BAPTISTA, 2011, p. 7).

Conforme essa escolha, os novos realizadores representam uma realidade que se caracteriza por não ser especificamente portuguesa. Exemplos são *Zona J* (1998) de Leonel de Vieira, a trilogia de Pedro Costa *Ossos* (1997), *No Quarto de Vanda* (2000), *Juventude em Marcha* (2006), e *Cavalo Dinheiro* (2014), o último filme de Costa, produções em que há, de fato, uma forte presença da comunidade africana, muitas vezes protagonistas das histórias narradas.

Essa escolha de novos espaços e protagonistas está fortemente determinada pela diferente fisionomia social e cultural do Portugal contemporâneo. A eleição de um novo espaço de representação em campo artístico é, no nosso entender, uma das formas que podem expressar as transformações culturais e sociais de uma nação e de uma sociedade. Como afirma Miguel Cipriano (2012, p. 46), no seu artigo *O Mistério das Origens ou o Cinema Português no Tempo da Pós-ruralidade, o Portugal contemporâneo* é “um país [...] diverso, fragmentado, desfigurado, difícil de caracterizar” assim que “a partir dos anos 90, [...] também o cinema ganhou consciência e tornou-se expressão de uma sociedade em conflito com a sua identidade”.

Como consequência de vários fenômenos culturais e sociais decorridos nas últimas décadas – tais como globalização, imigração em massa – aparecem novas realidades nacionais, em que o multiculturalismo e a diferenciação social e cultural jogam um papel fundamental na sociedade, colocando em dúvida os valores culturais e identitários estabelecidos ao longo das épocas anteriores.

De fato, as periferias lisboetas são espaços em que o resultado do deslocamento de indivíduos provindos das ex-colônias a partir das décadas 1960-80 é mais evidente. Hall destaca que “a pobreza, o subdesenvolvimento, a falta de oportunidades” (2013, p. 30-31) foram as razões principais que forçaram os caribenhos a migrar para outras terras. Os mesmos motivos empurraram angolanos, cabo-verdianos, moçambicanos e guineenses para Portugal, após o fim do império português e das guerras civis a partir da década 70. Os imigrantes dos PALOP² e seus filhos começaram a povoar as áreas periféricas de Lisboa, criando novos assentamentos, espontaneamente ocupados e com grandes faltas estruturais e urbanísticas. Hoje em dia, muitas dessas áreas, chamadas “bairros de lata”³, foram demolidas para dar espaços a novas áreas de prédios a baixo custo. Todavia há ainda uma grande presença desse tipo de bairros na área metropolitana de Lisboa (um dos mais famosos é o Cova da Moura⁴).

O sujeito da periferia é, desse modo, um sujeito diaspórico. Ventura, protagonista dos filmes de Pedro Costa *Juventude em Marcha* e *Cavalo Dinheiro* é um dos exemplos mais representativos. Ex-operário cabo-verdiano, conta ao longo do primeiro filme sua história, seu passado, as lembranças da sua terra-mãe Cabo Verde, mas também seu presente, sua relação com o bairro, o novo espaço da sua vivência. Emergem, portanto, os temas da descolonização, da imigração, da deslocação de Cabo Verde para Portugal – da periferia para o centro do ex-império colonial, temáticas históricas e memórias pessoais do protagonista que vêm retomadas também no último filme de Costa. Ventura e os sujeitos da periferia são, desse modo, indivíduos pós-coloniais, híbridos que ocupam uma posição de “entre-lugar”⁵.

Os luso-africanos é a expressão utilizada por António Concorda Contador (2001) no seu estudo *Cultura Juvenil Negra em Portugal* para denominar a segunda e a terceira geração de imigrantes das ex-colônias, a maioria dos quais se concentra nas periferias lisboetas. A noção de luso-africano, desse modo, remete a uma dupla identidade, a uma dupla pertença geográfica e à questão da desterritorialização.

A partir de Rogério Haesbaert (2004), propomos, em lugar do conceito de desterritorialização, os conceitos de *reterritorialização* e *multiterritorialidade*, por serem mais funcionais e apropriados a este contexto. Cabe ressaltar, de fato, que não houve uma perda ou um desaparecimento do território (neste caso a África – Angola, Cabo Verde ou Guiné Bissau–), mas sim um processo de reterritorialização de indivíduos e de grupos que emigraram para novos lugares, a partir do qual o território antigo se reapresenta e se reformula devido ao contato com o novo local, criando assim novos espaços culturais e identitários, plurais e heterogêneos, produzindo multiterritorialidade. Assim, concordamos que, “mais do que a desterritorialização desenraizadora, manifesta-se um processo de reterritorialização espacialmente descontínuo e extremamente complexo” (HAESBAERT, 2004, p. 214).

Além disso, aplica-se a perspectiva de Haesbaert sobre o fim simbólico e cultural do território tradicional – o do Estado-nação – como resultado destas reterritorializações. Assim, pensamos no território do Portugal contemporâneo como um espaço dinâmico, em que as fronteiras culturais nacionais são mutáveis, provisórias, brandas ou até inexistentes.

Centrando novamente a nossa atenção para as periferias de Lisboa, destacamos que elas se distinguem do centro da cidade por serem espaços da diáspora, da mistura, do encontro

entre culturas diferentes; lugares em que o discurso cultural e as estéticas produzidas são novos e diversos.

A cultura africana, por exemplo, entra nas periferias da velha metrópole e contribui fortemente para a mudança da fisionomia social e cultural do país. A condição diaspórica, portanto, consente em reinterpretar os valores e os discursos relacionados com a terra de origem e reformulá-los com os do novo espaço. Um exemplo desta reformulação é o crioulo, língua de calão de uso corrente dos espaços periféricos lisboetas, que se diferencia do crioulo falado nos contextos familiares cabo-verdianos e guineenses. O crioulo das periferias de Lisboa é uma língua em que se mistura o luandês, falado pelos jovens de Luanda e exportado para Portugal por meio da imigração; o kimbundu, originária de algumas áreas de Angola; o *black english* e o português. “O novo crioulo apresenta-se, então, enquanto código linguístico próprio de um contexto urbano e juvenil” (CONTADOR, 2001, p.18); é o produto do sincretismo, é a língua resultado das ditas reterritorializações e é falado por certos luso-cabo-verdianos, luso-guineenses e jovens portugueses. Dessa maneira, estamos perante uma produção linguística e cultural distinta, fruto híbrido do encontro de culturas diferentes, em que se superam as fronteiras nacionais linguísticas portuguesas, e ademais objeto de uma troca cultural e linguística entre indivíduos de origens diversas.

Outro resultado da diáspora e das reterritorializações⁶ é o rap, um gênero musical de importância nesse contexto. Angela Maria de Souza (2009), na sua tese intitulada *A caminhada é longa e o chão tão liso: O Movimento Hip Hop em Florianópolis e Lisboa*, denomina o rap cantado em língua crioula pelos luso-africanos das periferias de Lisboa como *rap crioulo*.

A este respeito, De Souza discute a diferença entre o *rap crioulo* e o *rap tuga*, este último cantado em crioulo por rappers portugueses de origem, demonstrando desse modo a troca cultural e linguística já debatida acima, que se realiza através de práticas artísticas em consequência de fenômenos diaspóricos e sincréticos. Na sua tese, a autora realiza uma pesquisa etnográfica no bairro de Cova de Moura entrevistando vários rappers. Um entrevistado de origem cabo-verdiana declara que cantar rap para ele “era uma maneira de sentir-se próximo de Cabo Verde” e “era também uma maneira, [...], para reafirmar seu pertencimento ao bairro Cova da Moura” (2009, p.181). Isso sublinha novamente a condição de dupla pertença geográfica e da dupla identidade da qual discutimos acima, que caracteriza a população dos bairros periféricos de Lisboa.

De acordo com De Souza (2009, p.180), “a vivência destes espaços de moradia e a sociabilidade aparecem nas [...] músicas de forma mais significativa” e se pode sublinhar um comum “pertencimento étnico-racial, com predominância de rappers negros”.

Nos textos das canções, frequentemente aparece o discurso afrocêntrico, em que se proclama a autenticidade das raízes africanas e a negritude. Através do rap, portanto, se retrabalha a África como terra de origem, aquela África de que nos fala Hall, “que se tornou no Novo Mundo, no turbilhão violento do sincretismo colonial, reforjada na fornalha do painel colonial” (2013, p. 44-45).

Além disso, De Souza (2009, p.181) afirma que, nas canções, os rappers “compartilham uma condição que os unem nesta vivência de uma diáspora em terras portuguesas, condição esta que emerge a todo o momento nesta produção musical”.

O rap assim “é parte de uma “nova” urbe, cujos limites extravasam os seus simples contornos geográficos, desterritorializando-se em novas reapropriações das suas estruturas, dos seus espaços, das suas ruas, das suas paredes e muros” (CONTADOR, 2001, p. 45). Em vista disso, este gênero musical se torna o produto de um novo espaço cultural, cujas fronteiras brandas permitem a fusão de três elementos: a negritude, a africanidade e a portugalidade, como afirma Contador na introdução de seu livro (2001, p. 5).

Com respeito à questão da produção musical em um espaço diaspórico, Hall (2013, p.42) declara que:

A proliferação e a disseminação de novas formas musicais híbridas e sincréticas não pode mais ser apreendida pelo modelo centro/periferia ou baseada simplesmente em uma noção nostálgica e exótica de recuperação de ritmos antigos. É a história da produção da cultura, de músicas novas e inteiramente modernas da diáspora – é claro, aproveitando-se dos materiais e formas de muitas tradições musicais fragmentadas.

Isso remete à condição heterogênea, sincrética e híbrida do rap crioulo, que se torna produto da manifestação de um novo discurso cultural em que as velhas dicotomias – antigo e novo, África e Europa, colonizador e colonizado, branco e negro – se encontram e se mesclam como consequência dos efeitos da diáspora.

Ao esquematizar o que foi dito, podemos destacar que o período anterior à diáspora corresponde a uma fase homogênea, em que o imaginário simbólico e cultural de Portugal é

dominado por adjetivos como rural, colonial, tradicional, e é visto obviamente como expressão

da portugalidade, como já citamos ao começo do artigo. Nessa perspectiva, poderíamos definir a capital portuguesa anterior à diáspora como uma cidade da modernidade, no sentido de ela ser apercebida como símbolo do estado moderno – do Estado-nação – berço cultural do país, local da homogeneidade cultural, do colonial, do imperialismo, da hegemonia, do eurocentrismo.

Enquanto que, após a diáspora decorrente da descolonização, das independências das colônias e do fenômeno da globalização, a identidade portuguesa se fragmenta em contato com outras identidades, produzindo como resultado identidades novas, heterogêneas e fragmentárias. E, a Lisboa da contemporaneidade, que se opõe à cidade da modernidade; uma cidade, que, caracterizada também pelas suas periferias, atinge um estado em que a diversidade e a variedade (étnica, social, cultural) predominam, onde é possível inscrever uma história não universal, mas específica e diferente.

A periferia é a "zona de contato" (HALL, 2013), do encontro, onde é possível reparar na "co-presença espacial e temporal dos sujeitos anteriormente isolados por disjuntaras geográficas e históricas [...] cujas trajetórias agora se cruzam" (HALL, 2013, p. 34); é assim o lugar em que se produz esta fragmentação e heterogeneização da cultura de Portugal.

Por outro lado, é importante salientar outra questão que surge com respeito às periferias da capital portuguesa, que é o fato de serem quase sempre espaços em que se produz segregação e exclusão das minorias étnicas, nomeadamente das comunidades africanas, lugar de pobreza e de criminalidade. Por exemplo, no estudo de Teresa Barata Salgueiro (2001, p. 207), *Lisboa, Periferia e Centralidades*, os bairros periféricos de Lisboa são descritas como realidades críticas e degradadas:

Marginais muitas vezes pela localização, estes bairros têm no geral uma má imagem no exterior devido à concentração de famílias de baixo rendimento, populações africanas, grande número de desempregados e presumível existência de tráfico de estupefacientes. Muitos destes bairros são considerados hoje zonas difíceis e com problemas encontrando se algum a ser objecto de programas espaciais de revitalização.

A perspectiva sociourbanística que estuda e tende a desvalorizar estes espaços não foi e não será considerada no nosso

ensaio, porém podemos observar como as ciências sociais facilmente depreciam estas realidades, tendo como referência sistemas urbanísticos centrais e hegemônicos da cidade. Por outro lado, tal perspectiva nos ajuda a compreender os limites do conceito de diáspora, a partir do qual se construiu o nosso discurso sobre a periferia. Como indica Hall, a diáspora se revela também como “um conceito fechado que se apoia sobre uma construção binária de diferença. Está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um ‘outro’ e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora” (2013, p.36).

Desse modo a questão étnica e a condição socioeconômica desvantajosa das comunidades das periferias não podem ser totalmente omitidas no nosso texto, por serem parte do ser periférico.

Ademais, estamos cientes de que houve tentativas de ocultação do discurso sobre a periferia e do discurso produzido na periferia, por serem provavelmente questões incômodas na ótica do imaginário simbólico de um Estado-nação baseado em valores como homogeneidade e nacionalismo. Porém, nos últimos anos, como demonstramos, há uma emergência de práticas culturais e artísticas sobre e das periferias, vistas como espaços de resistência à homogeneidade nacional, lugar de produção de novas culturas, de subculturas.

Como afirma Hall, “as culturas sempre se recusaram a ser perfeitamente encurraladas dentro das fronteiras nacionais” (2013, p. 39) e a situação em que “os estados-nações impõem fronteiras rígidas dentro das quais se espera que as culturas floresçam” (2013, p. 38) parece estar em uma fase de superação no caso português.

Compreendemos, ao longo do artigo, que o Estado-nação Portugal, por causa de vários fenômenos de que já discutimos – a globalização e o fim do império colonial e da ditadura –, perde sua posição de centralidade cultural, e seu imaginário simbólico perde o seu caráter homogêneo, desestabiliza-se, torna-se heterogêneo e fragmentado, implicando um descentramento da cultura e dos valores nacionais.

A hipótese que levantamos é, portanto, que o espaço suburbano se torna o lugar do descentramento do imaginário nacional e da desconstrução da portugalidade; é o espaço em que se reverte, se desloca e se ataca o aparato de codificação de valores divulgados, por exemplo, pelo cinema. Em outras palavras, através do cinema contemporâneo português, realiza-

-se a recusa da narrativa-mestra (o cinema nacional anterior, divulgador do sistema de representação cultural nacional) e através da música da periferia, o rap, emergem estas novas identidades que, mediante as práticas artísticas, mostram as mudanças da fisionomia social e cultural do país.

Portanto, a intenção de produzir histórias alternativas e formar novos padrões culturais na contemporaneidade portuguesa é real e manifesta: tanto o cinema como a música estão produzindo formas de “subversão dos modelos culturais tradicionais orientados para a nação” (HALL, 2013, p.40). A música, como reflexo da produção cultural dos seus moradores, e o cinema, como meio de representação deste espaço, salientam as mudanças que ocorreram nas últimas décadas no país. Ao mesmo tempo, assumem o papel de catalisadores dessas transformações.

De acordo com Hall (2013, p. 49), consideramos assim a cultura não como “uma questão de ontologia, de ser mas de se tornar”. Concluímos, destacando que é possível, na nossa opinião, observar o surgimento de um contradiscurso desenvolvido pelo cinema nacional contemporâneo sobre Portugal que se concretiza sob forma da representação de um espaço não típico no meio artístico *mainstream*. É o contradiscurso que rompe com o ideal clássico do Portugal rural e com a imagem tradicional de Lisboa dos bairros centrais. Discutimos acerca de uma mudança cultural e ideológica sobre os símbolos e os valores de um país caracterizado por uma nova fisionomia social, econômica e política que a música, e nomeadamente o rap crioulo, evidenciou. É o contradiscurso que tenta constituir um contexto favorável às outridades, à abertura das fronteiras culturais, à inovação, à desmitificação, à heterogeneidade, à desconstrução e à nova reconstrução da imagem do país.

É a estética da periferia e não a estetização dela, pensando no conceito de estética como “matriz de percepções e discursos, que envolve um regime de pensamento, bem como uma visão da sociedade e da história” e como “uma forma de experiência e um regime interpretativo” (RANCIERE, 2011, p.2-3), que está emergindo na contemporaneidade e nela se procura não o universal, o necessário e o obrigatório, mas sim o singular, o arbitrário e o contingente (FOUCAULT, 2000, p. 347).

Nesta perspectiva, a periferia assume as características do espaço pós-moderno, em que se expressa a heterogeneidade, a hibridização, a ruptura com as fronteiras culturais nacionais,

as críticas às formas aceitas, reconhecidas e hegemônicas. A periferia é então vista como um espaço diaspórico, em que se realiza práticas artísticas diferentes daquelas oferecidas pela cultura dominante, a portuguesa. A periferia, deste modo, critica a imagem eurocêntrica e o eurocentrismo do discurso cultural nacional português, o qual, apesar das mencionadas pequenas/grandes mudanças, continua a ser a “forma de pensar que permeia e estrutura práticas e representações contemporâneas mesmo após o término oficial do colonialismo” (SHOAT; STAM, 2006, p. 21).

O contradiscurso cultural das periferias de Lisboa faz parte do que Paul Gilroy denomina de “contra-cultura do Atlântico Negro”⁷, que “não é simplesmente [...] um repertório de manifestações artísticas e culturais, dissociadas da política, mas [...] um discurso filosófico que reinterpreta a modernidade e reconta suas histórias [...]” (COSTA, 2006, p. 119).

NOTAS

1. Quando falamos de desconstrução, optamos pela seguinte definição de Jacques Derrida: “*not the demolition but the desedimentation, the deconstruction, of all the significations that have their source in that of the logos*” (1974, p.10). Derrida, J. Tradução Spivak Gayatri. Of Grammatology. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 1974.

2. Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa.

3. “Conjunto de edifícios, majoritariamente para habitação, de construção precária e geralmente ilegal.” Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. 1 Dezembro 2014. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/bairro%20de%20zolata>>. Acesso em: dia mês ano. O bairro de lata corresponde à favela (Brasil), ao musseque (Angola) e ao caniço (Moçambique).

4. Um dos maiores e mais antigos bairros de população migrante de Lisboa.

5. Conceito formulado por Silviano Santiago, com o qual se define um espaço de descentramento caracterizado pela heterogeneidade e pela mistura sob várias perspectivas. Ler “O entrelugar do discurso latinoamericano”. Uma literatura nos trópicos. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.

6. Outro exemplo é o gênero musical Kuduro que nasce em Angola. É um estilo *house* africano que mistura elementos eletrônicos com o folclore tradicional, e que se desenvolveu nos bairros mais pobres de Luanda. Nas últimas décadas está se difundindo em Lisboa e em outros países. A influência de músicas eletrônicas da Europa Ocidental e do Norte América, como a *techno* e a *dance* é muito forte. Uma das bandas mais reconhecidas é o Buraka Som Sistema. Ver o artigo *Kuduro, Juventude e Estilo de Vida: Estética da diferença cenário de escassez* de Cláudio Tomás e Frank Marcon. Tomo, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de Sergipe, n.21, 2012.

7. Ler: GILROY, Paul. O Atlântico Negro. Modernidade e dupla consciência, São Paulo, Rio de Janeiro, 34/Universidade Cândido Mendes – Centro de Estudos AfroAsiáticos, 2001.

Referências

- BAPTISTA, Tiago. *A invenção do cinema português*. Lisboa: Tinta da China, 2008.
- BAPTISTA, Tiago. *Depois do cinema português*. Cinema em português. Covilhã, Livros LabCom, 2011.p. 520.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- CAVALO DINHEIRO. Produção Pedro Costa. Lisboa: Criterion. 2014. CD CONTADOR, António Concorde. *Cultura juvenil negra em Portugal*. Oeiras: Celta Editora, 2001.
- COSTA, Rogério. *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- COSTA, Sérgio. *Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2006.
- CIPRIANO, Miguel. *Identidade e descentramento em Pedro Costa: novas e velhas tendências no cinema português contemporâneo*. Lisboa: Arte e Media. p. 481-484, 2012.
- DE SOUZA, Angela Maria. *A caminhada é longa... e o chão tão liso: o movimento hip hop em Florianópolis e Lisboa*. Florianópolis: UFSC, 2009.
- DERRIDA, Jacques. *Of Grammatology*. Tradução Gayatri Spivak. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 1974.
- GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo, Rio de Janeiro, 34/Universidade Cândido Mendes – Centro de Estudos AfroAsiáticos, 2001.
- HALL, Stuart. *A identidade na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. da UFMG; Brasília: UNESCO, 2013.
- HARVEY, David. *The condition of postmodernity*. Oxford: Blackwell, 1989.
- HOBBSAWM, Eric; RANGER. Terence. *The invention of tradition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- NO QUARTO de Vanda. Produção Pedro Costa. Lisboa: Criterion. 2010. CD.
- OSSOS. Produção Pedro Costa. Lisboa: Criterion. 2010. CD.
- RANCIÈRE, Jacques. *O que significa estética*. Ymago Project, 2011. Disponível em: <<http://cargocollective.com/ymago/Ranciere-Tutti>>.
- SANTIAGO, Silvano. *Uma literatura nos Trópicos*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.

SANTOS, Milton. O retorno do território. *Observatorio Social de América Latina*. Ano 6, n.16. Buenos Aires: CLACSO, p. 251-261, jan./abr. 2005.

SHOHAT, Ella; STAM, Robert. *Crítica da imagem eurocêntrica*. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

JUVENTUDE em Marcha. Produção Pedro Costa. Lisboa: Criterion. 2010. CD.

ZONA J. Produção de Leonel Vieira Lisboa: MGN FILMES. 2010. CD.

Recebido em: 26/03/15

Aceito em: 08/01/16

LUANA LORIA

luanda@hotmail.it

Doutoranda na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas; Bolsista do programa Fellow Mundus. Mestrado em “Crossways in Cultural Narratives” (Erasmus Master Mundus) pelas Universidades de Santiago de Compostela, Espanha, Universidade Nova de Lisboa, Portugal e Universidade de Sheffield, Inglaterra. Graduação em Línguas, Literaturas e Estudos interculturais, com especialização em Língua Portuguesa e Culturas de Países de Língua Portuguesa, pela Universidade De Firenze, Itália.

A técnica da escultura em madeira com máscara de chumbo policromada: a contingência dos Cristos da Paixão da Ordem Terceira do Carmo de Ouro Preto (MG)

LIA SIPAÚBA PROENÇA BRUSADIN
MARIA REGINA EMERY QUITES

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar as técnicas e materiais das esculturas da Paixão de Cristo, localizadas nos retábulos laterais da nave e do consistório da Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto, Minas Gerais. Enfatizou-se a tecnologia da escultura em madeira com máscara de chumbo policromada, comum na Espanha e países andinos nos séculos XVII e XVIII, é rara em Minas Gerais. A metodologia aplicada foi o levantamento bibliográfico nas áreas de história, arte; investigação *in loco* e registro fotográfico dos Cristos da Paixão. Tais imagens devem ser preservadas e reconhecidas como importante fonte de pesquisa histórica, artística e social.

Palavras-chave:

Escultura policromada em madeira, máscara de chumbo, Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto

The technique of sculpture in wood with polychrome lead mask: the contingency of Christs of Passion of Third Order of Carmen of Ouro Preto (MG)

LIA SIPAÚBA PROENÇA BRUSADIN
MARIA REGINA EMERY QUITES

Abstract

This study aims to analyze the techniques and materials of sculptures of the Passion of Christ, located in the lateral altarpieces of the ship and of the consistory of the Church of Third Order of Our Lady of Carmen of Ouro Preto (MG). It was emphasized the technology of wood carving with polychrome lead mask, common in Spain and Andean countries in the 17th and 18th centuries, which is rare in Minas Gerais. The methodology used was the bibliographic survey in the areas of history, art; *in situ* research and photographic record of Christs Passion. Such images must be preserved and recognized as an important source of historical, artistic and social research.

Keywords:
Polychrome sculpture in wood, lead mask, Third Order of Our Lady of Carmen of Ouro Preto

La técnica de esculturas en madera con máscara de plomo policromado: la contingencia de los Cristos de la Pasión de la Orden Tercera de Carmo de Ouro Preto (MG)

LIA SIPAÚBA PROENÇA BRUSADIN
MARIA REGINA EMERY QUITES

Resumen

Este estudio tiene el objetivo de analizar las técnicas y materiales de las esculturas de la Pasión de Cristo, localizadas en los retablos laterales de la nave y del consistorio de la Iglesia de la Orden Tercera de *Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto*, Minas Gerais. Se dio destaque a la tecnología de la escultura en madera con máscara de plomo policromado, común en España y en países andinos en los siglos XVII y XVIII, es rara en Minas Gerais. La metodología aplicada fue la investigación bibliográfica en las áreas de historia, arte; investigación *in loco* y registros fotográficos de los Cristos de la Pasión. Esas imágenes deben ser preservadas y reconocidas como una fuente importante de investigación histórica, artística y social.

Palabras-clave:

Escultura policromada en madera, máscara de plomo, Orden Tercera de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto

Introdução

Durante o século XVIII e inícios do século XIX, no Brasil colônia, a região das Minas Gerais teve a religião cristã amparada por suas imagens de devoção. A imaginária devocional luso-brasileira fez parte do desejo de um realismo visual e foi elemento significativo para os fundamentos de uma cultura e mentalidade barrocas. Geralmente, as esculturas eram importadas do Reino para posteriormente serem feitas na própria colônia, haja vista que a utilização de imagens para o culto religioso resultou ao escultor imaginário um alcance a um grande nível técnico de produção e estética durante o século XVIII. Consequentemente, a imaginária sagrada apresentou uma grande variedade de técnicas e materiais.

No presente artigo foi realizada a investigação da técnica da escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas das esculturas da Paixão de Cristo localizadas nos retábulos da nave e retábulo do consistório da Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto, Minas Gerais. Dessa maneira, a metodologia aplicada embasou-se na pesquisa histórica e da história da arte, bem como na averiguação *in loco* e registro fotográfico das imagens, para saber de onde e em que época essa técnica foi empregada, qual era forma de sua concepção e como ela foi feita em tais esculturas. Além disso, procuramos referência sobre uma imaginária de chumbo em Minas Gerais, especialmente na cidade de Ouro Preto, e algum apontamento a essas em outras regiões do Brasil, no transcorrer do século XVIII e XIX. Também pesquisamos sobre as primeiras casas de fundição na Capitania de Minas, local com forjas e instrumentos específicos para fundir metal.

Logo, a técnica construtiva desse conjunto escultórico se caracteriza por todas as esculturas dos Cristos da Paixão ser em

madeira policromada e ter somente a face feita em um mesmo molde com chumbo e policromia. Tal técnica da escultura de madeira e chumbo foi frequente na imaginária do século XVII, sobretudo do século XVIII, na Espanha, a qual foi posteriormente exportada aos países latinos, em especial na região dos Andes. Essa técnica consistia na colocação de uma máscara feita de chumbo, encaixada ao crânio de madeira, definindo a fisionomia da imagem, tendo também a função de fixar os olhos de vidro. O uso desta técnica foi raro em Minas Gerais, e é citada como *mascarillas* em referências latino-americanas.

Assim sendo, propomo-nos em estudar os dados existentes sobre cada obra escultórica como fonte direta, à medida que a investigação de esculturas policromadas em madeira compõe um campo interdisciplinar imprescindível para a construção científica e suas áreas de atuação profissional. Esse tipo de estudo ajuda na compreensão e preservação do patrimônio brasileiro. A partir da investigação histórica e artística da técnica da escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas, encontramos dados que suprem algumas lacunas a respeito das imagens dos Cristos da Paixão.

A técnica da escultura em madeira com máscaras de chumbo policromadas: a escola de Quito de imaginária

As imagens dos Cristos da Paixão se evidenciam por serem esculturas policromadas em madeira. A escultura policromada é recoberta por policromia e se caracteriza por ser ornamentada com douramentos e cores variadas, cujo suporte e policromia formam um todo indissociável; são compostas, dessa maneira, por forma e cor (SERCK-DEWAIDE, 2005). Nesse sentido, conforme Quites (1997), na concepção de uma escultura policromada em madeira, não pode ser separada a talha da policromia, pois ambas formam um conjunto indissociável. Se uma escultura foi concebida com policromia, este é um dado essencial para a sua compreensão, assim, a escultura policromada é a união da escultura com a pintura, geralmente é feita por um escultor e um policromador e/ou pintor.

Os materiais e técnicas empregados na escultura policromada em madeira no Brasil colônia são de grande heterogeneidade. A arte barroca dessa época se utilizou de artifícios engenhosos para impressionar e comover os fiéis. As características, qualidades artísticas e tecnológicas do acervo escul-

tórico da região das Minas Gerais do século XVIII e século XIX são precedentes de proveitosas pesquisas em diversificados ramos e aspectos do conhecimento.

Não obstante, buscamos por um referencial nacional e internacional relacionado à técnica da máscara de chumbo, sobre a qual, internacionalmente, encontramos somente menção em estudos acadêmicos a propósito da Escola de Quito de Imaginária, no Equador; e no Brasil, alguns estudos que se remetem aos Cristos da Paixão do Carmo de Ouro Preto. Enquanto referência internacional trazemos, primeiramente, o trabalho de Gallegos Danoso (1994) sobre o desenvolvimento dessa Escola de Quito de Imaginária, que fala da tradição espanhola, do século XVII e XVIII no uso da máscara, ou *mascarilla*, e sua função de modelar as feições iconográficas e fixar os olhos de vidro.

Como herança de Sevilha e da Andaluzia do século XVII e, ao longo do XVIII, foi uma característica generalizada a fabricação de máscaras de chumbo definindo exatamente as fisionomias conforme era exigida pela iconografia. Uma jovem mulher com plena vitalidade para a Virgem Maria, uma mulher madura com bochechas marcantes para Santa Ana, um jovem imberbe para Santo Antonio de Pádua, o calvo de barba curta para São Pedro, o velho de barba comprida para São Francisco de Paula etc. A máscara permitia, além disso, que no interior fossem colocados os olhos de vidro fundidos e coloridos, cujo resultado era um olhar claro e transparente¹ (GALLEGOS DE DANOSO, 1994, p. 7, tradução nossa).

Assim, cada escultura teria exatamente a mesma feição, ou seja, representaria o mesmo personagem religioso no teatro sacro barroco, no caso do nosso objeto de estudo, a figura de Jesus Cristo. Para compreendermos a aplicação da técnica da máscara de chumbo policromada na imaginária de Quito, é necessário recorrermos também às questões da natureza da sua produção mercantil e a história da criação dos órgãos gestores desse setor.

Temos os estudos de Kennedy-Troya (1998), sobre as artes de Quito no período colonial, em que trata da criação da Real Audiência e Presidência de Quito. Tal instituição teve lugar somente 29 anos depois de sua fundação, em 29 de agosto de 1563, e era subordinada ao vice-reinado do Peru (Equador, norte do Peru, sul da Colômbia, e norte do Brasil). Cumpria estritamente funções como tribunal de justiça e também tarefas governativas de jurisdição política, militar e religiosa. Foi encerrada em 1822, com a adesão dessa área à Gran-Colômbia, criada em 1819.

Durante o século XVI e até aproximadamente a metade do século seguinte, a *Audiência de Quito* foi parte de um vasto espaço econômico por meio da divisão geográfica da produção mercantil. Posteriormente, Equador, Chile, Argentina e Paraguai. Sempat Assadourian descreveu a região daquele período como espaço peruano, fundamentada na economia da mineração² (KENNEDY-TROYA, 1998, p. 91, tradução nossa).

Conquanto, a partir do século XVI, a Real Audiência de Quito estabelecia os circuitos comerciais de mercadorias, e, dentre estes, o das obras de arte sacra. Segundo a autora, durante a segunda metade do século XVIII, Quito seguia produzindo escultura e pintura barroca em grande quantidade e a baixos preços. As lojas e oficinas de artesãos e artistas vendiam obras completas ou por peças. Era comum a exportação de séries pictóricas hagiográficas e esculturas de menino Jesus, crucifixos, calvários, anjos, entre outras. A produção artística e artesanal de Quito teve como importante aspecto a grande demanda da América Latina, ocorreu o surgimento do que autora denominou de “lojas-oficinas” em Quito e de uma produção barroca em série.

É assim a linguagem barroco quiteño que se internacionalizou durante esses anos. Devido à grande demanda teve que se “industrializar”, si se encaixa esse termo. O estereótipo das suas formas e a repetição do conteúdo foram uma consequência lógica deste fenômeno; um fenômeno que acarretaria no estabelecimento do que chamamos “atalhos” nos processos produtivos, como veremos mais adiante³. (KENNEDY-TROYA, 2009, p. 75, tradução nossa).

Com essa internacionalização do barroco em Quito nos no século XVIII e com a ampla demanda por obras de arte, ocorreu certa “industrialização”, que na verdade foi uma estereotipação das formas, que a autora chamou de “atalhos” da manipulação dos processos produtivos para o abastecimento da exportação. Isso não foi uma industrialização no termo moderno, ou seja, da utilização de máquinas, mas uma produção seriada de forma que encurtasse o tempo de produção e que resultasse em uma maior quantidade de obras.

Vallin (1987) também menciona essa “industrialização” em meados do século XVIII. O pesquisador estudou as técnicas empregadas pelos artífices do período colonial nos países latinos de língua espanhola, cujos artistas empregavam técni-

cas europeias e utilizaram de madeiras e materiais equivalentes aos usados na Europa. Para o autor, a técnica da máscara de chumbo foi uma espécie de “industrialização”: “Também se apelou para a “industrialização” quando as esculturas eram concluídas com máscaras e mãos feitas de chumbo e foram confeccionadas esculturas completas com esse material⁴” (VALLIN, 1987, p. 1, tradução nossa). Kennedy-Troya (1998), igualmente cita ser a técnica da máscara de chumbo policromada de origem europeia, mas que fora adaptada e reelaborada na colônia espanhola para a demanda interna e exportação.

É possível que elementos tais como máscaras de chumbo, utilizados na preparação de faces, as urnas de vidro, igualmente as esferas dos olhos de vidro, foram importados da Europa e reformulados ou decorados para uso interno e de exportação de produtos⁵ (KENNEDY-TROYA, 1998, p. 94, tradução nossa).

Nesse sentido, no século XVIII, a reivindicação por obras de arte em Quito foi tão grande que, segundo Kennedy-Troya (2002), aconteceu uma exportação de esculturas “inteiras” ou “por peças”, isto é, a saída de partes que completariam uma imagem, como: cabeças, mãos e pés; prática muito comum em diversos países. Eram peças que seriam montadas/ensambladas, no seu lugar de destino, em especial constituiriam imagens de vestir e roca. Com isso, os artistas criaram os “atalhos”, o uso sistemático de *mascarillas* de chumbo, admiravelmente policromadas, foi um deles. Esta técnica evitava o árduo e pesado trabalho na talha de madeira. A autora aborda igualmente que tal técnica modelava a fisionomia e ajudava a segurar os olhos de vidro fundido.

No entanto, a grande maioria ia por partes: cabeças com sua máscara de chumbo, algumas eram de estanho, ou faces de marfim-vegetal, as mãos e em certas ocasiões os pés – base, tudo policromado; eram peças soltas prontas para serem montadas e vestidas, peças que constituíam as partes fundamentais das peças de roca. Para aliviar o peso, ou para reduzir o em espaço o porão de um navio ou para reduzir custos, evitando o entalhe total da imagem, deu origem a uma modalidade de ordenação que deu destaque às imagens Quito [...] O artista de Quito e sua oficina tiveram que se adaptar a todas essas ordens. Tendo em vista a demanda externa e a crise econômica vivida pela *Audiência*, o artista teve que criar os chamados *atalhos* na produção: o uso sistemático de máscara-

ras de chumbo encarnadas – adaptadas para Santos e virgens, crianças ou anjos, nunca de Cristos –, a incorporação do vidro fundido em moldes pintados por trás dos olhos, a cabeça somente pintada e sem entalhe, na qual poderia ser colocada uma cabeleira natural, modelos exclusivos para o entalhe das mãos e dos pés soltos⁶ [...] (KENNEDY-TROYA, 2002, p. 192 – 193, tradução nossa).

De acordo com o Guia Unificado dos Museus de Quito, elaborado por Morán Proaño (ANO), para a confecção das esculturas devocionais em Quito, a madeira foi material mais utilizado seguindo a tradição espanhola e os modelos da escola da região da Andaluzia e Castela. A principal característica das esculturas, no último terço do século XVII - XVIII, foi a técnica das *mascarillas* metálicas policromadas, com as ligas de: chumbo-estanho, prata e chumbo, e chumbo-cobre-latão; o uso dos olhos de vidro e o uso dos elementos postiços como perucas e vestimentas.

Encontramos também dois trabalhos acadêmicos da Universidade Tecnológica Equinoccial (UTE) de Quito, Equador, que estudam a técnica da máscara de chumbo policromada e os artistas que a empregaram. Lucano Camacho (2010) fez uma abordagem biográfica do artista setecentista Bernardo de Legarda (? - 1773), o qual usou a tecnologia construtiva do molde com chumbo policromado na sua imaginária, sendo um dos grandes expoentes de seu tempo. Bernardo de Legarda trabalhou em vários ramos: escultura, imaginária, pintura, artes decorativas, como forjador e restaurador da sua época, possuiu sua própria oficina.

Uma das marcas da escultura originária de Quito é o refinamento dos rostos das imagens. Segundo a autora, a colocação das *mascarillas* está mais relacionada à busca por encarnes brilhantes e mais delicados, excepcionalmente elaborados para os rostos das Virgens. A imagem da *Immaculada Legardiana* ou *Immaculada Apocalíptica*, a Virgem de Quito, de 1734, localizada no nicho central do retábulo-mor da Igreja de São Francisco de Quito, possui tal aspecto: “O rosto fabricado com máscara de chumbo e olhos de vidro que proporcionam um realismo ao encarne” (LUCANO CAMACHO, 2010, p. 59, tradução nossa). Outra imagem desse artista, a Assunção da Virgem é caracterizada por: “Policromia brilhante e belamente elaborada, finalmente, os olhos de vidro voltados ao céu e o modelado da máscara de chumbo amparados pelo encarne que denotam tranquilidade e misticismo no rosto jovem de



Figura 1
Bernardo de Legarda - *Asunción de la Virgen*; detalhe de policromia, carnação e olhos de vidro; século XVIII; madeira policromada e dourada com máscara de chumbo; Museu de San Francisco, Quito, Equador; (LUCANO CAMACHO, 2010, p. 63).

Maria^{8ª} (LUCANO CAMACHO, 2010, p. 62, tradução nossa). Esta peça fica exposta no museu do convento de São Francisco em Quito no Equador.

Morález Vásconez (2006) realizou um estudo a respeito dos antecedentes e origens dessas máscaras metálicas em Quito. A escultura policromada colonial de Quito tem muita semelhança com a espanhola, já que esta é sua origem e influência, desse modo, como os outros autores mencionados, Morález Vásconez acredita que a origem das *mascarillas* metálicas é a Espanha. Posteriormente, para o abastecimento local e exportação das obras sacras, as *mascarillas* passaram a ser feitas na própria colônia por artesãos locais, a imaginária com máscara metálica foi amplamente aproveitada nas celebrações da Semana Santa. Tal autor encontrou no testamento de Bernardo de Legarda instrumentos para fazer moldes e colocar máscaras de chumbo.

Quanto à possível origem das máscaras metálicas foi possível estabelecer as seguintes hipóteses:

1. Originalmente vieram da Espanha para a América as estátuas ou esculturas completas, ou seja, com as máscaras de metal já colocadas e encaixadas ao resto da escultura vulto redondo.

2. Posteriormente, e talvez junto com as mesmas de vulto, o peso e tamanho, entre outros, chegaram as máscaras de metal, rostos e até mesmo braços, pés, mãos, soltos, prontos para ser anexado pelos artífices locais. Eles ensamblaram especialmente nas imagens de vestir ou de roca que possibilitavam múltiplas devoções [...] especialmente para a Semana Santa, como a de Popayan, onde permanece ainda viva essa tradição.

3. Hipótese pela qual nos posicionamos e que nos leva a pensar que depois de algum tempo as “máscaras de chumbo” foram feitas nas oficinas locais como a de Bernardo de Legarda e Arco, no Vice-Reino de Quito, de acordo com o seu testamento “que é encontrado bastão para o modelar e vaziar.” Instrumentos para fazer moldes e para colocação de chumbo⁹ (MORÁLES VÁSCONEZ, 2006, p. 71-72, tradução nossa).

Além disso, o autor menciona experimentos realizados com o chumbo e outros componentes metálicos para a obtenção de *mascarillas* com uma textura perfeita, o que lhes proporcionava um melhor acabamento.

Na oficina de Legarda e Arco foram feitos todos os tipos de experimentos para obter, em perfeitas proporções, de várias misturas de estanho, chumbo e prata, que permitiriam a criação de máscaras de chumbo, fundidas com a textura ideal, prontas para receber as “encarnações e brilhos”, que completariam o acabamento delicado do rosto de uma Virgem Maria com seus traços muito delicados e seu sorriso ainda de menina. Em seguida, eram adicionadas as decorações da indumentária e os detalhes como o cabelo que poderia cair anelados ou ondulados no rosto –, os cílios e sobrancelhas postiços ou dentes de porcelana. O toque final eram os brincos, diademas e todos os tipos de joias¹⁰ (MORÁLES VÁSCONEZ, 2006, p. 72, tradução nossa).

Lucano Camacho (2010) ressalta que essa técnica das *mascarillas* metálicas teve seu auge na Europa na época barroca, com o intuito de maior efeito comovedor, beleza deslumbrante do preciosismo dos acabamentos finais da policromia, sendo a máscara em moldes metálicos o melhor recurso para isso. De acordo com a autora, os procedimentos da confecção das máscaras metálicas eram realizados em etapas: a partir de um modelo feito de cera ou barro, muitos tinham feições andrógenas para servir a diferentes invocações de santos e santas; outros com traços muito delicados e cabelos com penteados que definiam os rostos para as virgens. A partir disso, tirava-se o molde e o contra-molde, e vertia-se o chumbo geralmente ligado a outro metal para proporcionar maior rigidez. No caso das cavidades oculares, era colocada uma proteção, ou após a secagem do metal aquela área era cortada para depois se agregar os olhos de vidro.

À vista disso, ainda conforme a autora, o processo de elaboração das máscaras metálicas pode ser resumido em três passos:

1. Modelagem: o protótipo era feito em cera ou argila. No caso de Santos, Santos e Arcanjos a fisionomia deveria ser alegres, ou seja, sem qualquer característica predominante masculina nem feminina, com a finalidade de servirem à várias imagens; a caracterização específica de cada Santo era adquirida com o encarne adequado, com os atributos e vestimenta determinada. Havia outros moldes com detalhes incluindo barba, cabelos, traços muito delicados para as virgens com penteados ou cabelo ou cabelos ondulados, caindo para emoldurar o rosto. Uma vez ajustado o modelo e seca a argila, tomava-se o nome de molde, deste molde era tirado um contra-molde que poderia ser de madeira, gesso ou algo similar à vaselina no seu interior para evitar que a *cera perdida* aderisse ao barro.

2. Cera Perdida: este método consiste em derramar a cera diluída entre o molde e contra-molde selados hermeticamente, deixando apenas dois furos, um no topo da entrada de líquidos e outro inferior de saída dos mesmos; a cera se solidifica por dentro e momentaneamente ocupa o lugar do metal. Graças a essa técnica, é possível conseguir figuras em metal, sólidas e duráveis, com detalhes que seriam impossíveis de conseguir por outros meios.

3. Drenagem: finalmente pelo furo superior se derrama o metal líquido fundido a uma temperatura de 140º a 200º C. aproximadamente, este vai diluindo e retira a cera que sai pelo furo inferior; o metal ocupa o espaço dando espessura aos detalhes do molde configurando a máscara definitiva, uma vez que, esta esfrie e endureça. Era preciso ter cuidado para que o metal ocupasse todo o espaço sem deixar vazios. No caso das cavidades oculares, eram colocadas proteções ou também poderiam mais tarde abrir com uma lâmina deixando bordas bem polidas, da mesma maneira todas as rebarbas restantes são removidas e polidas a superfície para que se tenha uma textura tênue para que camadas de preparação tenham melhor aderência¹¹ (LUCANO CAMACHO, 2010, p. 87 – 88, tradução nossa).

Lucano Camacho diz que, geralmente, para as máscaras metálicas eram feitos olhos grandes e esses eram grudados com cera: “Uma vez definido o olhar, os olhos de vidro eram fixados com cera da Nicarágua, a qual era maleável e ao calor de suas mãos ganhava uma aderência resistente que com um pouco de pressão fixava os olhos à máscara metálica¹²” (LUCANO CAMACHO, 2010, p. 90, tradução nossa). A montagem das *masca-rillas* era feita depois de se colocar os olhos de vidro, em certos

casos os olhos eram pintados diretamente no metal. A cabeça era esculpida somente com as formas dos cabelos, sem rosto, e era feito o corte vertical era realizado no sentido das fibras da madeira, na região superior da cabeça. Separava-se o rosto do crânio e, então, colocava a máscara com orifícios para ser afixada com os chamados cravos da Espanha. As bordas da madeira eram iguais às da máscara e, em seguida, eram aplicadas muitas demãos de base de preparação. A base do metal era diferente da madeira, deveria ser levemente áspera para maior adesão à superfície lisa do metal, também era utilizado um adesivo à base de goma laca; tudo isso para o encarne do rosto apresentar um acabamento delicado e brilhante.

A montagem das máscaras era realizada após a colocação do vidro olhos, no entanto, em outros casos se policromava diretamente na máscara ao invés de abrir furos para colocar os olhos de vidro. Uma vez esculpida a cabeça apenas com as formas dos cabelos e sem esboçar o rosto, era colocado o formão na parte vertical superior da frente (onde começa o crescimento do cabelo) e seguindo as fibras da madeira com um golpe seco era separado o rosto de um único bloco até que parte baixa do queixo. No seu lugar, era colocada a máscara metálica que ia com três buracos na borda para ser fixada com os chamados cravos da Espanha. Finalmente as bordas da madeira eram iguais e se procedia a aplicar as camadas de preparação em toda a peça para proporcionar uniformidade. É interessante notar que o tratamento prévio e aplicação da base de preparação era diferente do metal para a madeira; para melhor adesão deveria adicionar uma ligeira textura que era preparada com uma carga de serragem ou pedra-pomes, finamente moídas em uma mistura de 5 partes de álcool industrial para 1 goma laca aplicada por impregnação na superfície, em seguida, era aplicada a camada de água e cola e finalmente a base de preparação quando seca era polida e recebia as camadas do encarne com acabamentos delicados e brilhantes³ (LUCANO CAMACHO, 2010, p. 88, tradução nossa).

Desse modo, as *mascarillas*, no início do século XVII, foram importadas, para depois serem fundidas na colônia, muitas eram reutilizadas e as que eram definitivas tinham a finalidade de se conseguir as encarnações, isto é, as policromias mais finas e delicadas para os rostos das imagens sacras. Estas eram figuras com carnação de acabamento de porcelana, brilhantes, e de grande naturalismo devido à suavidade da sua policromia. Se-

gundo Morález Vásconez (2006), em virtude da ampla dramaticidade e teatralidade proporcionadas, as *mascarillas* levavam o fiel à contemplação e êxtase perante as imagens religiosas.

Portanto, existem duas vertentes a propósito da Escola de Quito de Imaginária do século XVIII e início do século XIX em relação ao uso das máscaras metálicas, ambas concordam que a origem dessa técnica ser espanhola e, como muitas outras, foram importadas e executadas pelos artífices nas colônias. Contanto, a primeira vertente, defende que a colocação das *mascarillas* foi um “atalho”, um meio mais curto e rápido de abastecimento da demanda local e para a exportação de obras devocionais. Assim, elas foram peças confeccionadas em série, o que Kennedy-Troya (1998) denominou de uma “industrialização” dos processos produtivos, ou seja, não no sentido moderno do termo, com o uso de máquinas, mas, sim, a fatura de obras a partir de um mesmo modelo e em grande quantidade.

A outra vertente acredita que a utilização das máscaras de chumbo está vinculada à necessidade de um acabamento refinado e brilhante da policromia, especialmente para os rostos das Virgens, o que foi alcançado através das máscaras metálicas. Dessa maneira, constatamos que as máscaras em molde com chumbo e policromia foram mais um dos métodos setecentistas europeus transplantados para as colônias americanas, cujos artífices se inspiraram tanto na técnica quanto nos materiais. No que tange ao nosso objeto de estudo, as imagens do conjunto do Carmo de Ouro Preto dos Cristos da Paixão, são exemplos materiais dessa técnica aplicada no Brasil durante o século XVIII e XIX.

O chumbo na escultura policromada e alguns casos no Brasil: sinais em Minas Gerais e na Bahia

Para o estudo do que cabe à fatura, materiais e técnicas da imaginária do século XVIII e do século XIX da Capitania de Minas, é necessário recorrer a pressupostos de como trabalhavam os mestres e oficiais nas oficinas mineiras, mas também, pesquisar como esse trabalho era feito em outras localidades do Brasil colônia, e, além disso, de que forma era produzido na própria metrópole e em outros países. As características materiais e técnicas das esculturas policromadas em madeira em Minas são de grande variedade e necessitam de estudos aprofundados na busca por fontes, referências bibliográficas e elementos comparativos. A noção dos materiais e procedimentos empregados na execução de uma escultura, baseada

nos procedimentos utilizados pelos artífices, é importante para o conhecimento histórico, para a história da arte e para a preservação desse tipo de acervo.

Por conseguinte, no que concerne às referências nacionais sobre a técnica da máscara de chumbo policromada, como foi abordado, temos somente alusões sobre os Cristos da Paixão do Carmo de Ouro Preto. Assim, podemos citar inicialmente a pesquisa de Campos (2000) a respeito dos monumentos religiosos de Ouro Preto, a qual ao tratar da procissão do Triunfo e da imaginária da Ordem Terceira do Carmo comenta que as imagens dos Cristos que saíam no cortejo possuem as cabeças em chumbo, o que na verdade seria somente a região da face, compondo uma máscara metálica.

No Brasil Colônia, a Procissão do Triunfo feita no Domingo de Ramos, era exclusiva da Ordem Terceira do Carmo. Nela eram conduzidos em andores Sete Passos da Paixão de Cristo. Tais imagens do acervo carmelitano de Vila Rica são muito diferentes por apresentarem a cabeça em chumbo (CAMPOS, 2000, p. 32).

Outra menção aos Cristos da Paixão do Carmo de Ouro Preto e sobre a procedência da sua técnica foi encontrada na publicação de Oliveira (2005), relacionada à Escola de Imaginária Mineira e suas Particularidades, em que a autora levanta a possibilidade das imagens dos Cristos com a face de chumbo não terem sido feitas em Minas Gerais, seriam provavelmente originárias do Rio de Janeiro ou de Portugal.

A igreja da Ordem Terceira do Carmo, de Ouro Preto, apresenta, ainda hoje, a série completa de imagens dos Passos nos retábulos da nave, todas esculpidas por inteiro, mas com a particularidade única de as faces serem de chumbo policromado, o que pode significar que tenham sido importadas do Rio de Janeiro ou Portugal (OLIVEIRA, 2005, p. 24).

Creemos que a autora propõe essas duas hipóteses fundamentadas em questões da história e do desenvolvimento da imaginária devocional colonial brasileira. Em um primeiro momento, sobre as imagens dos Cristos serem provenientes de Portugal, como foi visto, essa técnica era comum nos países ibéricos e principalmente na Espanha. Ademais, era usual a importação de artistas e de imagens portuguesas, cujas partes mais importantes como: cabeças, mãos, pés, eram usadas especialmente para as imagens de vestir da tipologia de roca,

eram esculpidas na metrópole enquanto que a estrutura e a montagem eram feitas na colônia. Tal fato foi recorrente nas imagens mais antigas e de caráter erudito, que saíam nas procissões da Semana Santa, como as imagens de Nossa Senhora das Dores e as dos Cristos da Paixão.

Em relação a essas imagens serem originárias da cidade do Rio de Janeiro, tal hipótese sucede provavelmente porque na antiga capital do vice-reinado português, havia uma casa de fundição, a Casa do Trem, antigo arsenal de guerra, que foi construída em 1762. Nesse ambiente, coube a Valentim da Fonseca e Silva, o mestre Valentim, inaugurar no Brasil a arte da cultura em metal fundido. Entre os anos de 1779 e 1783, foram fundidos no Trem, por mestre Valentim, os dois jacarés em bronze da fonte dos amores, localizada no Passeio Público. Essas foram as primeiras esculturas fundidas naquele local, sendo aquela a única repartição da época com forjas e outros elementos capazes de efetuar tais serviços. Implica-se que não necessariamente mestre Valentim tenha fundido as máscaras naquele local, mas que talvez algum outro artífice, nativo ou reinol, poderia as ter executado.

Ainda, no que concerne às *mascarillas*, temos a referência de Coelho (2005) acerca dos diferentes tipos de materiais empregados nos suportes das esculturas policromadas em madeira. A autora trata das diferentes técnicas em imagens que se utilizaram além da madeira, mais um material como suporte, no caso o chumbo, sendo esses casos inusitados em Minas Gerais. A exemplo disso, a autora menciona as mãos do São Jorge do Museu da Inconfidência, atribuída a Aleijadinho, bem como os Cristos da Paixão do Carmo de Ouro Preto, os quais são objeto dessa pesquisa.

Em Minas Gerais, há, também, imagens feitas em mais de um material: o São Jorge do Aleijadinho do Museu da Inconfidência, em Ouro Preto, é em madeira, mas tem as mãos em chumbo; todos os Cristos dos altares laterais da Igreja de Nossa Senhora do Carmo, em Ouro Preto, têm a face em chumbo; como as *mascarillas* usadas nos países andinos (COELHO, 2005, p. 235).

A partir disso, pesquisamos alusões a respeito de uma imaginária do século XVIII e início do século XIX em chumbo na região das Minas Gerais. Como ponto de partida, temos o São Jorge citado por Coelho (2005) acima. De acordo com a sua ficha de catalogação, essa escultura é da segunda metade do

século XVIII, sendo de madeira cedro, policromada e dourada. A imagem de São Jorge foi adquirida pelo Museu da Inconfidência de Ouro Preto, local em que se encontra atualmente, por transferência da Igreja Matriz de Nossa Senhora do Pilar de Ouro Preto, entre os anos de 1940-1946.

Na descrição formal dessa ficha, foi relatado que seu atributo, a lança, tem ponta em chumbo e seria a original da imagem: “A ponta da lança é de chumbo fundido” (FICHA DE CATALOGAÇÃO, 1999, p. 1). No antigo arrolamento de Bens Móveis do IPHAN/SPHAN/FNPM – Grupo I e II de Museus e Casas Históricas de Minas Gerais, elaborado por Maria José de Assunção da Cunha e equipe, realizado entre os anos de 1979 e 1981, na relação de objetos localizados no museu da Inconfidência se tem a informação: “Mãos de chumbo” (FICHA DE CATALOGAÇÃO, 1999, p. 2). No entanto, no ano de 2009, foi feita a restauração dessa peça e foi encontrada a seguinte verificação: “Em 08/01/2009: Objeto em processo de restauração. Informações complementares, quanto à descrição física: Mão direita de chumbo fundido, com carnação. Mão esquerda em madeira talhada, com carnação” (FICHA DE CATALOGAÇÃO, 1999, p. 1).

Assim, essa escultura possui somente a mão direita feita em chumbo, essa é a mão que segura a lança que também possui a ponta em chumbo fundido, sendo o restante da talha da imagem em madeira. Esse São Jorge é outro exemplo de escultura confeccionada com diferentes tipos de suporte na região de Minas, provavelmente a mesma foi feita no Brasil, já que foi atribuída a Aleijadinho. O São Jorge, como os Cristos da Paixão, apresenta madeira e chumbo policromados na sua estruturação formal.

Outro exemplar de uma imaginária em chumbo em Minas também está presente no trabalho de Coelho (2005), a autora traz um crucifixo com a imagem de Cristo feita toda em chumbo fundido policromado, e a cruz em madeira dourada, datado do final do século XVIII, da Igreja Matriz de Caeté.

Temos ainda, as imagens em miniatura do acervo do Museu do Oratório de Ouro Preto: uma Nossa Senhora da Conceição, um Santo Antônio, e um Crucificado. De acordo com os dados gerais das fichas desses objetos, todas as imagens foram adquiridas em 29 de outubro de 1998. Foram classificadas como escultura em miniatura de fatura popular, procedentes de Minas Gerais. A imagem de Nossa Senhora da Conceição é datada do século XIX e foi confeccionada em chumbo fundido apresentando resquícios de policromia. As esculturas de Santo Antônio e a do Cristo Crucificado foram feitas em chumbo,



Figura 2
Antônio Francisco Lisboa - o Aleijadinho; São Jorge; detalhe da mão direita e ponta da lança feitas de chumbo fundido policromado; 2ª metade do século XVIII; madeira policromada e dourada (2,226 X 0,810 X 1,380 m); Museu da Inconfidência, Ouro Preto, MG, Brasil; (FICHA DE CATALOGAÇÃO MUSEU DA INCONFIDÊNCIA SÃO JORGE, 1999, p. 1 - 2).

Figura 3
Crucifixo; final do século XVIII; chumbo policromado (imagem) e madeira dourada (cruz) (52,5 X 32,5 cm); Igreja de Nossa Senhora do Bom Sucesso, Matriz de Caeté, MG, Brasil; (COELHO, 2005, p. 254).



Figura 4
Esculturas em miniatura em chumbo fundido: Nossa Senhora da Conceição, século XIX; Santo Antônio (12,5 X 5,0 X 4,0 cm), final do século XIX e início do XX; Crucificado (6,0 X 1,5 X 1,5 cm), início do século XX; chumbo fundido; Museu do Oratório, Ouro Preto, MG, Brasil; (FICHA DO OBJETO, MUSEU DO ORATÓRIO, 1999).

Figura 5
Frei Agostinho da Piedade; busto-relicário de Santa Luzia; por volta de 1630; cabeça moldada em chumbo e corpo de prata batida (51 cm); Museu de Arte Sacra da UFBA, Salvador, BA, Brasil; (SILVA-NIGRA, 1971, p. 37 apud DANNEMANN, 2003, p. 38).

porém sem policromia, a primeira é do final do século XIX e início do século XX, e a segunda sendo do século XX, é parte integrante de um oratório bala feito em latão fundido.

Com esses vestígios de uma imaginária mineira feita totalmente ou apresentando algumas partes em chumbo, com ou sem policromia, procurou-se dados sobre a história das primeiras casas de fundição da antiga Vila Rica. Essas seriam possíveis lugares com elementos necessários, como forjas e instrumentos, para a fundição de imagens em chumbo. Segundo Silva (2007), na Capitania de Minas para se evitar o contrabando de ouro e outros minérios da Coroa portuguesa, criou-se em 1702 a Intendência das Minas, encarregada de fiscalizar a atividade mineradora e de cobrar impostos. Posteriormente, foi criado o Quinto para facilitar o imposto sobre a atividade mineradora e também a Casa de Fundição, onde o ouro era fundido em barras e entregue ao minerado já reduzido e com o selo real. As Casas de Fundição foram instituídas pela Coroa com a entrada em vigor da Lei de 11 de fevereiro de 1719, que previa o funcionamento dessas Casas a partir de 23 de julho de 1720, para a tributação do ouro.

Em Ouro Preto, a Casa de Fundição, conhecida como Casa dos Contos, foi construída entre os anos de 1782-1784, a qual originalmente foi residência particular de um alto funcionário da administração portuguesa, pertencente a João Rodrigues Macedo, homem de singular fortuna, arrematante de contratos e arrecadação de dízimos e entradas. Nessa casa é ainda possível ver nos fundos, a gigante chaminé da fundição do ouro (VASCONCELLOS, 1934 apud DRUMMOND, 2011).

Não podemos afirmar que qualquer uma dessas imagens em chumbo, ou mesmo as máscaras dos Cristos da Paixão, foram fundidas lá. Contudo, foi um local de cunhar moedas e barras de ouro, ofício que exigia um conhecimento específico e artesanal e que poderia abrir possibilidades para outras artes.

Em outras regiões do Brasil, como a Bahia, deparamos com o busto-relicário de Santa Luzia, de autoria do monge beneditino Frei Agostinho da Piedade, século XVII, proveniente da antiga Igreja do Colégio de Jesus de Salvador. O busto-relicário de Santa Luzia tem a cabeça em chumbo policromado e a coroa e o corpo revestidos de prata repuxada e cinzelada, busto que ainda possui a relíquia da mártir Luzia protegida detrás do vidro do estojo (DANNEMANN, 2003). Esta imagem encontra-se atualmente no Museu de Arte Sacra da Universidade Federal da Bahia.

Então, com a pesquisa e análise dessas referências internacionais e nacionais sobre a máscara em chumbo policromado, buscamos pressupostos relacionados à sua origem, época, uso e forma de aplicação, bem como indícios da imaginária em chumbo no Brasil. Com isso, pretendeu-se fazer um estudo comparativo entre os dados acima coletados e as esculturas do Cristo da Paixão do Carmo de Ouro Preto, a fim de entendermos ainda mais a completude dessas obras. Todavia, na sequência, foi feita uma análise formal de equivalência entre as máscaras dos Cristos.

As máscaras de chumbo: a contingência das esculturas policromadas em madeira dos Cristos da Paixão do Carmo de Ouro Preto

Todas as esculturas dos Cristos da Paixão têm a face em molde de chumbo policromado. Acreditamos que foi utilizado o mesmo molde para a confecção das máscaras, já que todas as imagens possuem a mesma fisionomia e representam o mesmo personagem religioso, Jesus Cristo. Com o registro fotográfico observou-se a delimitação entre a máscara de chumbo e o crânio em madeira. Dessa maneira, constatamos traços semelhantes de: nariz, boca, barba, o detalhe da sobrancelha em relevo, os quais foram notados em todas as faces dos Cristos.

Verificamos também, na região superior do alto da cabeça de cada Cristo da Paixão, a divisão entre a máscara em chumbo e o crânio de madeira, bem como a divisão nas laterais da face e a mesma separação por detrás da barba. No entanto, a talha da orelha e o formato de cada crânio são diferentes entre



Figura 6
Cristo no Horto; detalhe frente e de perfil; século XVIII; escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas (1,22 X 70 X 33 cm); Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto, MG, Brasil; Lia Sipaúba 03/04/2013.

Figura 7
Cristo no Horto; detalhe lado direito e lado esquerdo; delimitação da máscara; século XVIII; escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas; Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto, MG, Brasil; Lia Sipaúba 03/04/2013.

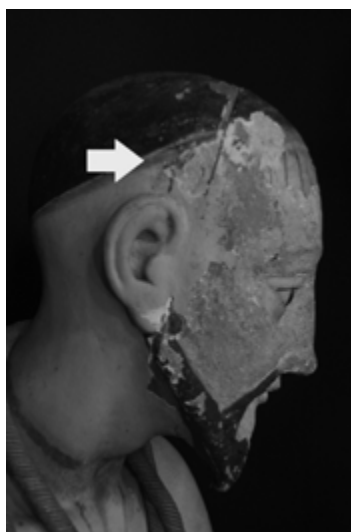


Figura 8
Cristo da Flagelação; detalhe lateral direita; desenho gráfico; século XVIII; escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas (1,65 X 50 X 54 cm); Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto, MG, Brasil; Lia Sipaúba 01/04/2013.

os Cristos, possivelmente executados por escultores distintos. Isto posto, foi realizado o desenho gráfico do Cristo da Flagelação para a melhor visualização da separação entre a máscara em metal e o crânio em madeira.

Os olhos das imagens são de vidro, parece-nos que esses possuem ao seu redor uma massa, provavelmente a mesma da base de preparação, para fazer o formato das pálpebras. Isso foi notado porque essa é a região que apresenta menos despreendimento da policromia, sendo a área em chumbo a que mostrou maior perda da camada pictórica em todas as esculturas.

Segundo Coelho (2005), as imagens podem ter os olhos esculpido e pintados, ou de vidro, na segunda metade do século

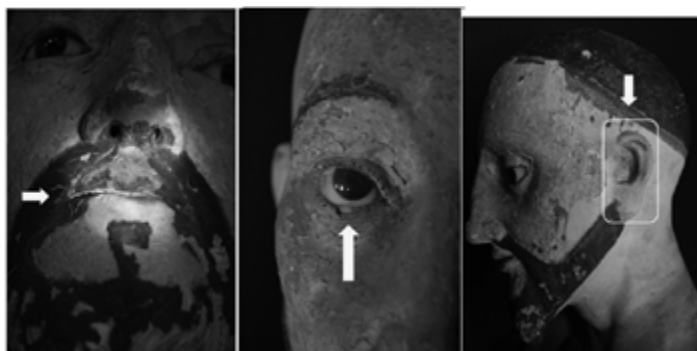


Figura 9
Cristo com Cruz às Costas (1,87 X 63 X 76 cm), Cristo Coroado de Espinhos (1,31 X 41 X 51 cm) e Cristo Ecce Homo (1,69 X 41 X 40 cm); detalhe dos dentes, olhos de vidro e talha da orelha; século XVIII; escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas; Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto, MG, Brasil; Lia Sipaúba 04/2013.



Figura 10
Cristo Crucificado; antes e depois da restauração e detalhe das janelas com chumbo amostra; século XVIII; escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas (1,84 X 1,25 X 32 cm); Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto, MG, Brasil; (GRUPO OFICINA DO RESTAURADOR, 2010, p. 8).

XVIII, os olhos de vidro são encontrados na maioria das imagens, muitos foram importados de Portugal. Para a colocação dos olhos de vidro, após o término da talha, o escultor abria a cabeça da figura no sentido vertical, da direção das fibras, entre a face e o crânio, escavava internamente a região da cavidade ocular e colocava os olhos, e os prendia com uma cera.

De acordo com Lucano Camacho (2010), o procedimento de colocação de olhos de vidro com a máscara metálica era bem semelhante, separava a face do crânio e encaixava os olhos com cera. O que diferenciava era que a parte da face em madeira não era esculpida, mas, sim, descartada, e agregava em seu lugar a *mascarilla* metálica para depois policromar a escultura.

Outra questão interessante é que foi possível notar na face do Cristo com a Cruz às Costas, na área da boca, devido à perda de repintura e policromia, o detalhe do desenho dos dentes no

metal. Tal minúcia também foi observada no Cristo Crucificado, imagem que foi restaurada em 2009-2010 pelo Grupo Oficina do Restauo, sendo realizada a remoção das repinturas e cuja restauração deixou janelas com o chumbo à amostra.

Dessa forma, com esse registro fotográfico foram notadas as particularidades e principais aspectos das máscaras metálicas dos Cristos da Paixão, moldadas a partir de um único modelo. Sendo assim, as máscaras metálicas seriam mais um dos artificios e engenhosidades contemplados pelo teatro místico barroco. É de fundamental importância a averiguação técnica/material aplicada ao conhecimento da escultura policromada em madeira. Este tipo investigação requer uma pesquisa histórica da obra de arte a partir de uma perspectiva desse objeto como testemunho documental de uma época concreta que é necessário preservar e transmitir ao futuro.

Considerações finais

Este artigo, como seu próprio título indica, foi a tentativa de contribuir para o estudo das esculturas devocionais brasileiras, a partir de uma conjuntura particular, o contexto histórico e elementos formativos das imagens dos Cristos da Paixão da Igreja da Ordem Terceira de Nossa Senhora do Carmo de Ouro Preto (MG), no desenrolar do século XVIII ao século XIX. Nessa perspectiva, foi nosso objetivo principal de estudo a técnica da escultura em madeira com máscaras de chumbo policromadas. Por consequência, tais imagens foram itens de uma investigação através de uma abordagem histórica, artística, material e técnica. Com efeito, foi traçado um panorama de hipóteses para preencher algumas lacunas da história dos Cristos.

A partir da investigação histórica da técnica da escultura em madeira com máscara de chumbo policromadas, encontramos alguns dados que suprem brechas a respeito das imagens dos Cristos da Paixão. Foi constatado que o uso de máscaras metálicas em esculturas devocionais é originário da Espanha, durante o século XVII e XVIII, sendo estas máscaras importadas pelas colônias americanas, para posteriormente serem confeccionadas por artistas locais ou reinóis radicados aqui. A técnica construtiva da face, máscara, em molde com chumbo e policromia tinha a função de definir as feições iconográficas, em que representa um mesmo personagem, como Jesus Cristo, ou apresentava fisionomia andrógena podendo compor santos e santas.

Os estudos relacionados à Escola de Quito de Imaginária

apresentam duas vertentes relacionadas à utilização dessas máscaras metálicas. A primeira argumenta que o uso das *mascarillas* foi uma espécie de “industrialização” da manipulação dos processos produtivos, em que os artistas criaram “atalhos” por meio de uma produção em série e em grande quantidade, para suprir a demanda local e a externa, sendo as *mascarillas* um desses recursos. A outra vertente afirma que as *mascarillas* seriam uma solução encontrada pelos artífices para possibilitar um acabamento delicado e brilhante no rosto das imagens, especialmente em Virgens. No entanto, ambas vertentes defendem que as máscaras metálicas proporcionavam uma policromia extraordinária às imagens, desse modo, não é uma técnica rudimentar, mas sim, que visava acabamentos perfeitos e de um realismo impressionante.

Buscando por referências nacionais relacionadas às *mascarillas*, encontramos somente alguns estudos que mencionam exatamente o nosso objeto em análise, os Cristos da Paixão do Carmo de Ouro Preto, visto que não podemos afirmar ainda que existem imagens com essa técnica em Minas ou em outras regiões do Brasil. Assim, procuramos por indícios de uma imaginária mineira feita totalmente ou possuindo parte em chumbo, e possíveis lugares de sua fabricação, como as Casas de Fundação, implantadas na Capitania de Minas no início dos setecentos.

Em Ouro Preto encontramos a imagem de São Jorge, atribuída a Aleijadinho, com a mão direita em chumbo policromado, uma imagem de Cristo Crucificado todo em chumbo policromado, no município de Caeté, ambas do século XVIII, e as imagens em miniatura do acervo do Museu do Oratório, do século XIX e XX. Em Salvador, na Bahia, localizamos um busto-relicário do Frei Agostinho da Piedade com a cabeça em chumbo policromado e o corpo em prata cinzelada e repuxada. Estas obras são indicativos para uma pesquisa mais aprofundada sobre o chumbo na imaginária devocional brasileira.

Em vista desses aspectos analisados, a hipótese que levantamos é que essas *mascarillas* foram importadas e as esculturas montadas aqui na colônia, para que assim as imagens dos Cristos saíssem em cortejo, como era tradição a iconografia da Paixão e a procissão do Triunfo entre os terceiros carmelitas. Acreditamos que o uso das máscaras de chumbo visava a um acabamento impressionante da policromia, apesar disso não poder ser notado hoje devido às intervenções e deterioração do acervo, foi o artifício utilizado na busca de um realismo que comovesse os fiéis.

Portanto, o estudo da escultura em madeira policromada é amplo e interdisciplinar, esse tipo de investigação ajuda na compreensão e preservação do patrimônio brasileiro. O presente trabalho resulta da pesquisa e interpretação de dados de outros estudos a respeito do tema e das fontes primárias coletadas *in loco*. É sabido que estudo a respeito da máscara de chumbo policromada é inédito no Brasil, cremos que essas informações são apenas subsídios para pesquisas posteriores entre outras regiões do Brasil e sua relação com as colônias americanas e as metrópoles ibéricas ao longo do século XVIII.

NOTAS

1. Texto original em espanhol.
2. Texto original em espanhol.
3. Texto original em espanhol.
4. Texto original em espanhol.
5. Texto original em espanhol.
6. Texto original em espanhol.
7. Texto original em espanhol.
8. Texto original em espanhol.
9. Texto original em espanhol.
10. Texto original em espanhol.
11. Texto original em espanhol.
12. Texto original em espanhol.
13. Texto original em espanhol.

Referências

- BRUSADIN, L. S. P. *Os Cristos da Paixão da Ordem Terceira do Carmo de Ouro Preto (MG)*. 260 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- CAMPOS, A. A. *Roteiro Sagrado: monumentos religiosos de Ouro Preto*. Belo Horizonte: Tratos Culturais/Editora Francisco Inácio Peixoto, 2000.
- COELHO, B. (Org.). *Devoção e Arte: imaginária religiosa em Minas Gerais*. São Paulo: Edusp, 2005.
- DANNEMANN, J. C. S. *Coleção de Bustos-Relicários da Antiga*

- Igreja do Colégio de Jesus de Salvador da Bahia: Preservação de 30 Esculturas do Século XVII. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) 2003 – Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2003.*
- GALLEGOS DE DANOSO, M. El Desarrollo de la Escultura en la Escuela Quiteña. *Encuentros*. Conferencia del Centro Cultural del BID, Banco Interamericano de Desarrollo en Washington, D. C., 5 de Octubre, 1994.
- GRUPO OFICINA DO RESTAURO. Relatório da Restauração do Cristo do Retábulo Consistório da Igreja de Nossa senhora do Carmo Ouro Preto/MG. Período Correspondente a Maio e Dezembro de 2009. Belo Horizonte, 22 de abril de 2010, Rosângela Reis Costa.
- KENNEDY-TROYA, A. Circuitos Artísticos Interregionales de Quito a Chile. Siglos XVIII y XIX. *Historia*, 1998 (vol. 31).
_____. (Ed.). *Arte de la Real Audiencia de Quito, siglos XVII-XIX*. España: Editorial Nerea, 2002.
_____. *Arte y Artistas Quiteños de Expostación*. In: *VVAA. Arte quiteño más Allá de Quito*. Memorias del Simposio, Quito, FONSA, 2009.
- LUCANO CAMACHO, M. F. *Bernardo de Legarda: una mirada científica a su obra Escultórica*. 2010. Tesis Previa a la Obtención del Título de Licenciada en Restauración y Museología – Facultad de Arquitectura Artes y Diseño Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE), Quito, Ecuador, 2010.
- MORAES, L. S. P. O dinamismo cultural na capital do vice-reinado Português (1763-1800): A representatividade e o legado de Mestre Valentim. In: *História e-História*. 12/10/2011, ISSN 1807-1783.
- MORÁLES VÁSQUEZ, J. C. *Técnica y materiales empleados en la policromía de la escultura colonial quiteña y su aplicación con miras a la restauración*. 2006. Tesis Previa a la Obtención del Título de Licenciado en Restauración y Museología – Facultad de Arquitectura, Artes y Diseño, Escuela de Restauración y Museología Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE) Quito, Ecuador, 2006.
- MORÁN PROAÑO, N. *Guión Unificado Quito Español*. Texto guía para actualización a miembros de la red metropolitana de museos de Quito. Quito: Arte y Cultura, s/d.
- MUSEU DO ORATÓRIO. Instituto Cultural Flávio Gutierrez. Ficha do Objeto – Dados Gerais. Escrita de Doação, 9-Oratório bala, Ângela Gutierrez. Escrita Pública de Doação, com Reserva de Usufruto. Serviço Notarial do 8º

- Ofício de Belo Horizonte Felício dos Santos. 29/10/1998. Inventário Coleção Ângela Gutierrez/Museu do Oratório. Inventário inicial do acervo feito por Cristina Ávila e Rosângela Reis Costa, 18/01/1997.
- MUSEU DO ORATÓRIO. Instituto Cultural Flávio Gutierrez. Ficha do Objeto – Dados Gerais. Escritura de Doação, 4-Oratório bala, Ângela Gutierrez. Escritura Pública de Doação, com Reserva de Usufruto. Serviço Notarial do 8º Ofício de Belo Horizonte Felício dos Santos. 29/10/1998.
- MUSEU DO ORATÓRIO. Instituto Cultural Flávio Gutierrez. Ficha do Objeto – Dados Gerais. Escritura de Doação, 73-Oratório afro-brasileiro, Ângela Gutierrez. Escritura Pública de Doação, com Reserva de Usufruto. Serviço Notarial do 8º Ofício de Belo Horizonte Felício dos Santos. 29/10/1998. Inventário Coleção Ângela Gutierrez/Museu do Oratório. Inventário inicial do acervo feito por Cristina Ávila e Rosângela Reis Costa, 08/09/1997.
- MUSEU DA INCONFIDÊNCIA (IBRAM) – Ouro Preto Minas Gerais, SCAM – Sistema de Controle do Acervo Museológico, Ficha de Catalogação, Nº Inventário 362, data de catalogação 01/03/1999 e data da revisão: 24/06/2004.
- OLIVEIRA, M. A. R. A escola mineira de imaginária e suas particularidades. In: COELHO, B. (Org.). *Devoção e Arte: imaginária religiosa em Minas Gerais*. São Paulo: Edusp, 2005.
- QUITES, M. R. E. *Imaginária processional na Semana Santa em Minas Gerais*. Estudo realizado nas cidades de Santa Bárbara, Catas Altas, Santa Luzia e Sabará. 1997. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Artes) - Centro de Conservação e Restauração da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 1997.
- _____. *Imagem de vestir: revisão de conceitos através de estudo comparativo entre as Ordens Terceiras Franciscanas no Brasil*. 2006. Tese (Doutorado em História) - Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2006.
- SERCK-DEWAIDE, M. Bref historique de l'évolution des traitements des sculptures. Bulletin do IRPA – Institut Royal Du Patrimoine Artistique. Bruxelles, 1999/1998, n. 27. Tradução B. Coelho. In: *Boletim do CEIB* – Centro de Estudos da Imaginária brasileira, v. 9, n. 31. jul. 2005.
- SILVA, M. B. N. A Coroa e a remuneração dos vassallos. In: RESENDE, M. E. L.; VILLALTA, L. C. *História das Minas Gerais – As Minas Setecentistas*. Belo Horizonte: Autênti-

- ca; Companhia do Tempo, 2007 (vol. 1).
- VALLIN, R. Agustín de Chinchilla Cañizares, maestro escultor en yeso. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, Colombia – Bogotá, v. XXIV, n. 12, 1987.
- VASCONCELOS, D. As obras de arte. In: DRUMMOND, M. F. S. I. (Org.) *Ouro Preto, cidade em três séculos*. Bicentenário de Ouro Preto; Memória Histórica (1711-1911). Ouro Preto: Liberdade, 2011.

Recebido em: 16/04/15

Aceito em: 16/12/15

LIA SIPAÚBA PROENÇA BRUSADIN

liaunesp@hotmail.com

É graduada em bacharelado e licenciatura em História pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Especialista em Cultura e Arte Barroca pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Mestre e Doutoranda em Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

MARIA REGINA EMERY QUITES

É graduada em bacharelado e licenciatura em Artes Plásticas, Especialista em Conservação Restauração de Bens Culturais e Mestre pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Doutora em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Artes Plásticas e do Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG.

Anjos e pernas: a “moça de circo” no imaginário artístico brasileiro¹

GILMAR ROCHA

Resumo

O circo e as artes circenses sempre despertaram a atenção dos habitantes das pequenas e das grandes cidades por onde passam. Os artistas não ficaram imunes a esse efeito persuasivo, ao menos é o que nos revela a heteróclita produção de representações no campo das letras, das artes visuais, da música etc. Esse pequeno ensaio - assim deve ser visto, pois constitui uma breve incursão ao imaginário artístico brasileiro -, apresenta as primeiras reflexões em torno da artista de circo, poeticamente batizada de “moça de circo”. Trata-se de uma análise simbólica inspirada na filosofia da tragédia, de Nietzsche.

Palavras-chave:
Circo, imaginário,
“moça de circo”

Angels and legs: a “circus girl” in the Brazilian artistic imagination

GILMAR ROCHA

Abstract

Wherever they go the circus and circus arts have always captured the attention of people in small and large cities. Artists were not indifferent to this influence; it is what reveals the heterogeneous production of circus representations in the field of literature, the visual arts, music etc. This can be understood as a short essay since it is a brief incursion into the Brazilian artistic imagination which presents the first reflections regarding the female circus performer, here, poetically christened, as a “circus girl”. It is a symbolic analysis inspired on Nietzsche’s tragic philosophy.

Keywords:
Circus, imagination, “circus girl”

Ángeles y piernas: la “chica del circo” en el imaginario artístico brasileño

GILMAR ROCHA

Resumen

El circo y sus artes circenses siempre despertaron la atención de los habitantes de las pequeñas y grandes ciudades por donde pasan. Los artistas no quedaron inmunes a ese efecto persuasivo, al menos es lo que nos revela la heteróclita producción de representaciones en el campo de las letras, de las artes visuales, de la música, etc. Este pequeño ensayo – así debe ser visto, pues constituye una breve incursión en la imaginación artística brasileña – presenta las primeras reflexiones sobre la artista de circo, poéticamente bautizada como “chica del circo”. Se trata de un análisis simbólico inspirado en la filosofía de la tragedia, de Nietzsche.

*

Não. Não sei se é um truque banal
Se um invisível cordão
Sustenta a vida real (Chico Buarque & Edu Lobo)

Evocações

Circo. Palavra polissêmica, portadora de múltiplos sentidos e significados. Mais do que um lugar de espetáculos, o circo nos remete ao campo do simbólico, do imaginário social e/ou artístico-cultural. Muitas são as representações do circo e das artes circenses na literatura, na música, no teatro, no cinema, nas artes plásticas, no mundo moderno. A título de ilustração, evoco a bela imagem do picadeiro que Ângela Carter nos apresenta em *Noites no circo*:

Que invenção barata, conveniente e expressionista, esse anel de serragem, esse pequeno O! Redondo como um olho, com um vórtice imóvel no centro, mas o esfregue leve como se fosse a lâmpada dos desejos de Aladim e, imediatamente, o picadeiro do circo se transforma naquela serpente duravelmente metafórica e urobórica com a cauda na boca, roda que gira em ciclo completo, a roda cujo fim é princípio, a roda da fortuna, a roda do oleiro onde nosso barro é moldado, a roda da vida onde nós somos quebrados. O! de maravilha. O! de dor (1991, p. 124).

Na Europa, as pinturas de Seurat, Toulouse-Lautrec, Degas, Léger, Renoir, Picasso, davam a conhecer o atrativo do circo no imaginário artístico de fins do século XIX e do início do século XX. Na literatura não será diferente com Dickens e Henry Miller, entre outros. No cinema, Chaplin recebe o Oscar com

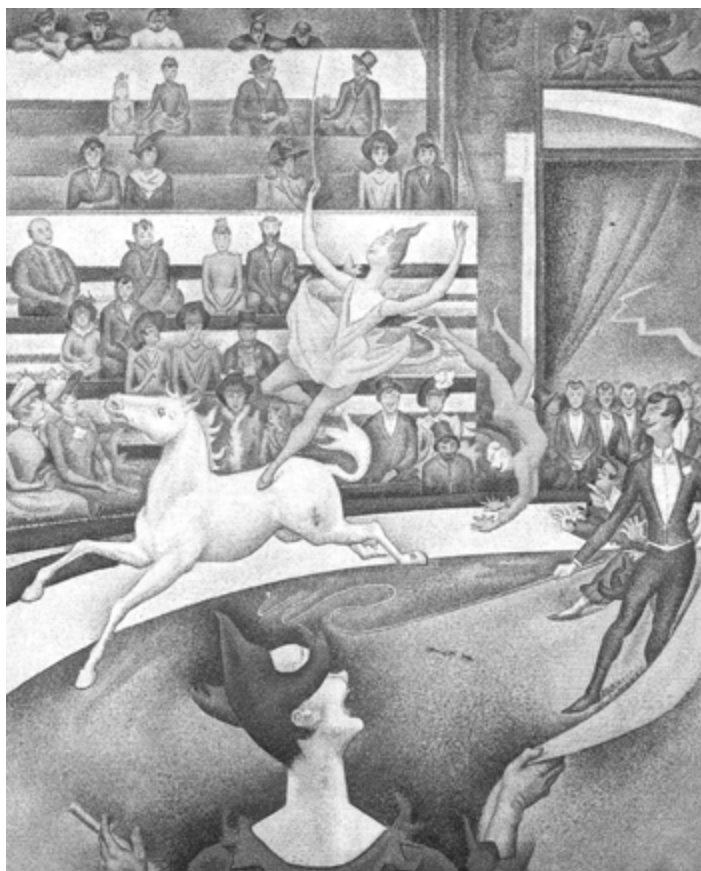


Figura 1
Georges Seurat, O Circo, 1891.
Fonte: Musée d'Orsay – obras
maestras impressionistas y
postimpressionistas, Editions de
la reunion des musees nationaux
y Thames and Hudson, 1987.

O circo, em 1928. Essas representações parecem mesmo ilustrar algo da natureza “mágica”, especial, do circo, ou seja, sua capacidade de provocar um rico, profundo e complexo processo de criação e imaginação simbólica no mundo das artes.

No Brasil não será diferente. Um dos momentos de maior importância na história do circo é quando os intelectuais modernistas se aproximam do palhaço *Piolin* nos anos 1920 e o elegem “o maior palhaço do Brasil”. Naquela época o circo era moda em São Paulo. Mas não é esse o único momento que nos chama a atenção. Como na experiência romântica dos *bildungsroman*, o circo adquire qualidades sensíveis, mágicas, emocionais, pedagógicas, através dos poemas, das músicas, das peças de teatro, dos filmes, dos romances, muitas delas tecidas, pintadas, evocadas por Portinari, Djanira, Mario de Andrade, Chico Buarque, Cecília Meireles, Jorge Amado e muitos outros artistas de variadas formações. Dentre as representações mais

corriqueiras destacam-se o momento de chegada do circo na cidade, a figura do palhaço, do mágico, dos animais e das artistas de circo. Muitas vezes, essas representações se misturam exigindo do espectador/leitor uma visão panorâmica que, nesse momento, só podemos anunciar a existência.

Não restam dúvidas sobre a importância do circo nos imaginários nacionais e internacionais, invadindo os espaços das artes, em geral, e das crianças (e dos adultos), em particular. É sabido que a chegada de um circo à uma cidade qualquer provoca uma grande transformação na paisagem urbana, no coração das moças e dos rapazes, e na imaginação das crianças. Junto com o circo é a promessa de um mundo outro que se instala, um mundo encantado, exótico, mágico, como nos sugere o poema abaixo:

Hoje tem Circo!
Artistas encantados das Arábias!
China Europa África América, o Mundo!
Palhaços malandros e ternos!
Mágicos das perfeitas ilusões!
Malabaristas com delicados cristais!
Equilibristas em fino fio de arame!
Trapezistas em trapézios espaciais!
Contorcionistas em caixas de fósforos!
Bailarinas celestes em maiô de estrelas!
Super Homem come fogo! fogo!
Mulher que engole espadas!
Acrobatas que voam ao Céu!
Animais ferozes de África e Ásia?
Ciganos e suas facas voadoras!
Ciclistas em rodas com asas!
Cavalos alados das Amazonas!
Ginastas que saltam além do Além!
A Música magnífica da Charanga! (GENTIL, 2004, s/p)

Um espetáculo de circo é sempre um passaporte para o mundo imaginário, nem por isso menos real, de seres alados, animais exóticos, acrobacias insólitas que invadem nossos sentidos, pensamentos e corpos. Se, por um lado, o “mundo mágico” do circo povoa nosso imaginário nos transportando para as alturas, para terras distantes, em companhia de seres extraordinários, por outro lado, e por isso mesmo, nos lembra nossa condição de pobres seres mortais destinados a uma visão trágica da vida. O circo é uma alegoria dessa tragédia; por

meio do circo e das artes circenses falamos do sentido trágico da vida e da possibilidade de sua superação, na perspectiva nietzschiana.²

O imaginário e a tragédia

O imaginário pertence ao mundo das representações, das ideias, das imagens, portanto, é da mesma natureza que a razão, mas sofreu ao longo do tempo enorme desvalorização quando associado à ilusão, à fantasia, à imaginação simbólica. Com Bachelard, o imaginário recebe avaliação positiva, pois sem a imaginação é impossível o desenvolvimento da ciência. Assim, antes de ser fonte de alienação o imaginário constitui uma forma de abertura para o mundo, é uma categoria fundante.³

Os estudiosos do imaginário parecem concordar que o imaginário é uma instituição simbólica. Como observa Mauss (2011), os símbolos são veículos de ideias, emoções, valores; de um lado, promovem a comunicação entre os homens, pois seus significados são partilhados socialmente; do outro lado, possibilita a união entre o real e o imaginário. É o que faz com que o corpo seja pensado como “símbolo natural” por Douglas, posto que nada é mais concreto e ao mesmo tempo atravessado pelo imaginário do que o corpo.⁴ As emoções, lugar do espontâneo e do obrigatório, se mostram um caminho fecundo nesse ponto. Por exemplo, a experiência individual de uma prece ou de uma leitura (na companhia somente dos deuses e das personagens do enredo), nunca é uma ação isolada e solitária, observa Mauss: “Uma oração não é somente a efusão de uma alma, o grito de um sentimento. É um fragmento de uma religião. Ouve-se ressoar aí o eco de toda uma imensa seqüência de fórmulas; é um trecho de uma literatura, é o produto do esforço acumulado dos homens e das gerações (1981, p. 245). A experiência emocional de se “viver a imagem” seja literária, seja iconográfica, torna o imaginário real. É o que nos sugere *O narrador*, de Benjamin; é o que nos permite pensar, numa apropriação indébita, se não há aqui a manifestação da “lei da participação”, de Levy-Brhul. O imaginário, nesses termos, não representa somente o que é próprio das ideias, mas também o que fala ao coração.

Não sendo possível, nesse momento, desenvolver uma arqueologia do imaginário, destacamos algumas de suas principais características. O imaginário nos convida a pensar em fabulação, fantasia, idealização, enfim, fantasia, no entanto, não se trata de um fenômeno irreal, antes o contrário, quando

visto como cultura a distinção real/imaginário se esvazia, pois o imaginário é outro modo cultural de participação na construção da realidade. Nesse processo, o simbólico adquire importância capital ao promover a mediação entre o imaginário e a realidade, a representação e a criação, a razão e a emoção, relativizando essas fronteiras conceituais. O concreto não se opõe ao simbólico, nos ensina Mauss (ROCHA, 2011); na verdade, por meio dos símbolos o imaginário ganha realidade ao acionar as emoções quando não é a razão, ora unindo as almas e os corações humanos em torno das crenças, das ideologias, dos ritos etc., ora nos fazendo pensar sobre o seu significado cultural. “Ponha a cabeça de um homem no corpo de um leão e você pensará sobre a cabeça humana em termos abstratos” (2005, p. 151); essa aguda observação de Turner sobre a função simbólica ilustra, de maneira exemplar, sua qualidade concreta e, ao mesmo tempo, representativa.

Assim a estreita relação do imaginário com o conceito de representação se torna, por sua vez, um convite à reflexão sobre a sua natureza, pois, tradicionalmente a representação parece evocar a ideia (ontológica) de cópia, por oposição a um original onde se localiza a criação. A representação, para além da ideia de cópia, é uma realidade *sui generis* para Durkheim, e está intimamente relacionada ao poder, na sociologia de Bazcko, à criação, na história de Le Goff, à significação, na filosofia de Castoriadis, ao campo do conhecimento e da ação, na antropologia de Laplantine, ao capital pensado de Durand. As representações mais do que o simulacro de uma realidade autêntica são fundamentais à constituição do homem imaginário. O imaginário está na origem do *homo sapiens*, segundo Morin,

Nós descobrimos, portanto, que imagem, mito, rito, magia, são fenômenos fundamentais, ligados ao aparecimento do homem imaginário. Daí por diante, mitologias e magia serão complementares e associadas a todas as coisas humanas, mesmo as mais biológicas (morte, nascimento) ou as mais técnicas (a caça, o trabalho); elas vão colonizar a morte e arrancá-la ao nada (DURAND, s/d, p. 101).

O imaginário se fixa no fluxo do discurso social seja por meio da escrita, da oralidade, da gestualidade, seja através da iconografia, da performance entre outras formas correntes de expressão. Em especial, as obras de arte (músicas, pinturas, filmes, literaturas, etc.), constituem documentos (“textos”) privilegiados para se apreender as ideias, as imagens, os te-

mas, os valores, os significados que compõem o imaginário artístico de uma época ou sociedade.

Assim à luz dessas considerações, penso o imaginário artístico sobre o circo e as artes circenses no Brasil como um vasto e fecundo campo de representações e imagens, até certo ponto, inexplorado. Chama a atenção o espírito trágico que atravessa o imaginário artístico sobre o circo e que nos serve, nesse momento, de fio condutor a orientar nosso olhar para as representações e imagens em torno da “moça de circo” (trapezistas, amazonas, equilibristas etc.).

A tragédia para Nietzsche (2007), mais do que a denúncia pessimista de uma decadência cultural (grega ou contemporânea) é, do ponto de vista estético, a expressão de uma visão de mundo na qual a dor, o sofrimento e a morte tornam-se fontes de reinvenção da vida. Assim, frente às situações extremas, o grego era capaz de superar os piores momentos e caminhar em direção a “bela morte”, caso fosse necessário. O circense não é diferente, pois à despeito das piores tragédias, o show não pode parar. Mediando essa operação simbólica, encontra-se a arte, cuja função precípua é a de reconciliar a natureza com a cultura, o indivíduo com a sociedade, os homens com seus deuses, promovendo um senso estético da cultura. A arte circense constitui uma ação simbólica privilegiada dessa operação.

Para Nietzsche, os deuses gregos Apolo e Dionísio expressam dois modos de existência, duas visões de mundo, duas pulsões dilacerantes. Apolo é o “deus da representação onírica. Ele é o ‘aparente’ por completo: o deus do sol e da luz na raiz mais profunda, o deus que se revela no brilho. A ‘beleza’ é seu elemento: eterna juventude o acompanha” (NIETZSCHE, 2005, p. 7). Apolo se encontra no regime diurno do imaginário, trata-se de um símbolo ascensional, nos termos de Durand “o arquétipo profundo das fantasias do vôo não é o pássaro animal mas o anjo, e que toda a elevação é isomorfa de uma purificação porque é essencialmente angélica” (DURAND, 1989, p. 94). Dionísio, por sua vez, expressa o regime noturno da imaginação, o lado vertiginoso da inversão. Parafraseando São João da Cruz, Durand lembra que a noite é “o lugar privilegiado da incompreensível comunhão, ela é jubilação dionisiaca” (DURAND, 1989, p. 152). Deus da embriaguez, Dionísio é a promessa de reconciliação dos homens entre si e com a natureza, por meio da música, da dança, da festa. Luz e sombra, o alto e o baixo, o sofrimento e o prazer, dupla pulsão que se encontra em um mesmo espaço: o picadeiro.

O circo é, *par excellence*, uma cultura trágica onde Dio-

nísio e Apolo não ocupam somente o espaço do picadeiro durante o espetáculo, mas também se fazem presentes na coxia, nos momentos de ensaio, na vida cotidiana dos circos. Portanto, não se pode perder de vista os bastidores do circo, muito embora o espetáculo se mostre o lugar privilegiado das representações dramáticas ou trágicas dos impulsos apolíneos e dionisiacos da arte circense. Na verdade, a vida circense é cheia de dificuldades, incertezas e riscos, em que a rotina dos improvisos divide com a aventura das viagens e a beleza dos espetáculos o cotidiano dessa cultura viajante (ROCHA, 2013).

No picadeiro, Apolo e Dionísio habitam um mesmo corpo: a “moça de circo” - cuja tragédia nos coloca de frente a muitas imagens, lugares e tempos. Aqui lanço mão da noção de ressonância, tal como Gonçalves a toma de Greenblatt, “para me referir ao poder de um objeto exposto atingir um universo mais amplo, para além de suas fronteiras formais, o poder de evocar no expectador as forças culturais complexas e dinâmicas das quais ele emergiu e das quais ele é, para o expectador, o representante” (GONÇALVES, 2007, p. 215). A “moça de circo”, assim como o próprio circo, são portadores dessa eficácia simbólica.

A “moça de circo”

Chegar, sorrir
 Mentir feito um mascate
 Quando desce na estação
 Parar, ouvir
 Sentir que tatibitati
 Que bate o coração
 Mais um dia, mais uma cidade
 Pra enlouquecer
 O bem-querer
 O turbilhão (HOLANDA, 1989, p. 202)

Inúmeros pesquisadores falam da chegada do circo nas pequenas cidades como um dia especial (DUARTE, 1995; DAVIS, 2002; ROCHA, 2012). Pode-se mesmo comparar essa ocasião como a evocação do ditirambo dionisiaco. Para Nietzsche, a tragédia nasce com o coro dos sátiros gregos, momento no qual os homens superam o *principium individuationis* e se re-encontram, sendo “o efeito mais imediato da tragédia grega é que o Estado e a sociedade, numa palavra, os abismos que separam os homens uns dos outros, desaparecem diante de



Figura 2
Di Cavalcanti, *Circo* (1958).
Fonte: Emiliano Di Cavalcanti.
50 anos de pintura, 1922-1971.
São Paulo: Gráficos Brunner
Ltda, 1971.

um sentimento irresistível de identificação que os reconduz ao coração da Natureza (NIETZSCHE, 2007, p. 60). O coro trágico é o anúncio da desordem, da embriaguez dionisíaca. Assim, a exemplo do mito grego, a chegada do circo é sempre motivo de preocupação para as autoridades locais, pois representa perigo, desordem, sedução. Afinal, a julgar pela etimologia de sedução, *seducere*, significa desviar-se do caminho. É o que também nos sugere o filme *Tico-tico no fubá*, de 1952. Mal o circo chega à cidade, a personagem Branca, uma amazona, que tanto encanta aos homens, será objeto de desconfiança das mulheres e o motivo de desorientação para o compositor popular Zequinha de Abreu.

Muitos outros filmes, poemas, romances e pinturas, reforçam a imagem da artista de circo como alguém que estimula o desejo dos homens, o ciúme de outras mulheres e a imaginação das crianças. As visões das crianças e dos homens sobre

as “moças de circo” justificam os temores que essas artistas provocam nos homens sérios e moralistas de plantão. De um modo geral, o circo e seus artistas serão objeto de vigilância moral na medida em que ocupam desde fins do século XIX até tempos recentes, um lugar marginal em meio à história das expressões artísticas. Regina Duarte (1995) observa que a sociedade brasileira da virada do século XIX-XX, colocava o circo no campo das atividades bárbaras, ao passo que o teatro era visto como expressão artística em sintonia com o processo civilizatório. Assim, não por acaso, a exemplo do próprio circo que ocupa um lugar marginal no imaginário social, também as “moças de circo” (a bailarina, a amazona, a trapezista, a equilibrista e outras), não ficaram imune à vigilância dos olhares curiosos e ao julgamento das más-línguas.⁵

O primeiro ponto a ser destacado nesse imaginário artístico, então, é o fato da “moça de circo” estar associada à condição de mulher sedutora. Logo no início de sua obra, *Da sedução*, Baudrillard observa:

A sedução vela sempre por destruir a ordem de Deus, ainda quando este é o da produção ou o do desejo. Para todas as ortodoxias segue sendo o malefício e o artifício, uma magia negra de perversão de todas as verdades, uma conjuração de signos, uma exaltação dos signos em seu uso maléfico. Todo discurso está ameaçado por esta repentina reversibilidade ou absorção em seus próprios signos, sem rastro de sentido. Aí é onde a sedução e a feminilidade se confundem, ou melhor, se tem confundido sempre. Qualquer masculinidade tem estado sempre obcecada por esta repentina reversibilidade do feminino. Afinal, sedução e feminilidade são ineludíveis enquanto reverso mesmo do sexo, do sentido, do poder (BAUDRILLARD, 1989, p. 10).

Considerada, muitas vezes, uma condição “natural” da mulher a sedução, para Baudrillard, consiste num jogo de aparência, onde a realidade cede lugar à ilusão, sendo o resultado esperado a produção do encantamento. Essa condição, na verdade, acaba por empurrar a sedução para o outro lado, aproximando-a do imaginário da tragédia. Baudrillard destaca ainda que “a sedução não é mais que um processo imoral, frívolo, superficial, supérfluo, da ordem dos signos e da aparência, consagrado aos prazeres e ao usufruto dos corpos inúteis” (BAUDRILLARD, 1989, p. 81). Ponto de convergência com o corpo circense, ou seja, o corpo circense é um corpo que, embora disciplinado, não é domesticado, pois não se sujeita aos

imperativos do relógio, do tempo produtivo. O corpo do artista de circo, especialmente da “moça de circo”, apolíneo, porém não menos dionísíaco, é antes um objeto de consumo do que instrumento de produção; visto como “paisagem” se presta ao desejo imaginário do outro. O ritual favorece a esse jogo. Como se pode ver nas representações do imaginário artístico, normalmente, é durante o tempo da “função”, ou seja, durante a execução do número artístico no espetáculo, que o corpo da bailarina, da amazona, da trapezista, ganha em aparência, e se torna fonte de significação. Nessa perspectiva, então, “a sedução se consoma como mito” (p. 111), dirá Baudrillard. Em verdade, a imagem da bailarina, da trapezista, da amazonas e de outras “moças de circo”, seduz porque já não são mais representações, mas incorporações do imaginário mítico. É quando, então, o desejo sexual se aproxima do espiritual, e a “moça de circo” se torna, pode-se dizer, uma “deusa”. É o que vemos no poema “A’ bella Ignez Clusett”, do início do século XX, do famoso “trovador da malandragem” e palhaço de circo, Eduardo das Neves: “Viu-se um dia, nesta scena, / A multidão aclamar... / Estreava a bella Ignez, / No seu arame a valsar [...] Os seus dotes divinaes, / Sua beleza sem par, [...] A multidão, enlevada, / Applaudia a bella flor... / Nos annéis da loura trança / Linda Ignez mata de amor” (NEVES, 1905, p. 26). Mais forte é a representação da bailarina negra Rosenda Rosedá, do Grande Circo Internacional, em *Jubiabá*, cuja dança se revela um misto de sedução e religiosidade. Sua performance era uma verdadeira “tormenta emocional”, dirá Jorge Amado:

Ela rebola as ancas. Desapareceu toda, só tem ancas. As suas nádegas enchem o circo, do teto até a arena. Rosenda Rosedá dança. Dança mística de macumba, sensual como dança religiosa, feroz como dança da floresta virgem. Ela está mostrando o corpo todo, mas o seu corpo é um segredo para os homens, porque, mal aparece, a saia o cobre, o esconde. Eles estão irritados e fixam a vista, mas é inútil. A dança é rápida demais, é religiosa demais e eles são dominados pela dança (AMADO, 1995, p. 211).

Também o poeta Ferreira Gullar nos fornece uma bela imagem que mistura memória, etnografia, sociologia, história, enfim, poesia, no longo “Improviso para a Moça do Circo”, do livro *Na vertigem do dia*:

Na Rua das Cajazeiras chovia muito.
Para falar com franqueza, chovia demais.
E as águas invadiam a cozinha

atravessavam a casa toda e saíam naturalmente
pela porta da rua.
É verdade que no quintal havia uma goiabeira
que em certas épocas cheirava escandalosamente
feito moça
e o céu com freqüência era azul.

Mas o céu é pouco
para um menino magricela que sonha com flores que se co-
mem
- ampolas rosadas como clitóris –
e que sai pelas avenidas a procurar
a árvore dessas flores
e não a encontra.

O céu é pouco o sonho é pouco
- mesmo o doce de banana-da-terra com cravinho,
a bola de gude amarela e negra
(feito um planeta) –
é pouca a vida
que a cidade oferece,
até que chega o circo.

Certamente não pode caber em mim um circo inteiro
com sua cobertura de lona ainda que remendada
e suja de caruncho, e a arquibancada,
a jaula do leão, o leão, o Globo
da Morte e o palhaço Tapioca. É muita coisa
para um só coração lembrar, agora,
em meio ao tumulto de uma outra cidade
sob o alarido de tantos outros mortos
brilhando na escuridão. Mas sobre eles dança, alva,
se contorce e voa
de um trapézio a outro
Sônia, a Mulher Acrobata.

O Campo do Ourique era longe
mas o circo estava lá.
Assim o anunciaram um elefante e alguns palhaços
clarins tambores anões
e um homem tão alto que roçava com o chapéu
os fios elétricos da rua.
Estava lá
e já não era possível como antes
gastar a tarde preenchendo o Caderno de Caligrafia.

Sônia nascera no circo
em plena função do circo
de pai e mãe acrobatas
também nascidos no circo
de outro casal de acrobatas.
Se a forma era de mulher,
outra era a sua matéria.
Não de carne como as outras
nem, como os anjos, sidérea:
era feita de aventura, de luzes
e de tambores rufando;
feita de infância e fascínio
em suma:
Sônia era feita de circo
- essa era a sua matéria.

Por isso, neste momento,
quando a relembro
nesta
tarde banal de homem adulto,
em torno de mim se acendem
as luzes do espetáculo e a música
e as palmas
e freme o corpo
já cansado
- não como naquela noite,
moça
quando subitamente decidi me casar com você –
freme
ou melhor, geme
o corpo
que não teve
e já não te espera. (GULLAR, 1981, p. 404-406).

Como Ferreira Gullar, o gaúcho Mario Quintana fala da equilibrista em “O Circo o Menino a Vida”, poema de 1984, do livro *Nariz de vidro*, a partir das memórias de infância. E, como o poeta maranhense, a “moça de circo” se mostra uma rica fonte de imagens e de simbolismos, afinal, ela se mistura às lembranças do menino “que não sei como insiste em não morrer em mim”, dirá o poeta (QUINTANA, 1982, p. 37). A equilibrista do “menino/homem” Mário, como a acrobata Sônia, do

“menino/homem” Ferreira Gullar, e como tantas outras, Ignez e Beatriz - aquela que apesar de “chorar num quarto de hotel” e que “mora num arranha céu”, acreditando que “é outro país”-, nos lembra o compositor Chico Buarque (HOLANDA, 1989, p. 201), são feitas de outra matéria; são feitas de circo, de magia, de éter, de aventura, de luz e de tambores rufando; são como pinturas, estrelas, anjos, enfim, somente pernas. Vide a trapezista Sue, do filme *O homem que desafiou o diabo* (2007), pura graça, beleza, levitação. Ela lembra Beatriz, aquela que não anda com os pés no chão, e que voa no trapézio. Outra é a imagem de Alice, a amazona que encantou o poeta Fagundes Varela. Na verdade, Alice é o fantasma do circo, ou melhor, a alma do circo, que a exemplo do anjo Gabriel, anuncia o nascimento do grande *Piolin*, nos revela Tamaoki (2000).



Figura 3
Fonte: *O homem que desafiou o diabo*, Moacyr Góes / Globo Filmes, 2007.

Mas também como muitas outras, Lily Braun, Margarete, Marie e Helene, “moças do circo” Knieps⁶ “de que tanto tem se ocupado a imprensa”, elas protagonizam verdadeiras histórias dramáticas. Suas tragédias nascem da condição de “moças de circo”? Ah..., “se eu pudesse entrar na sua vida”, canta o artista. Mas, afinal, qual a tragédia de que são protagonistas as “moça de circo”?

Em *O grande circo místico*, Lily Braun, “a grande deslocadora / que tinha no ventre um santo tatuado” (LIMA, 1958, p. 65), simboliza a origem da tragédia que acompanha as “moças do circo” Knieps. No ventre, parte mediana do corpo que une/separa o alto e o baixo, é também, simbolicamente, a região do

corpo onde se misturam o sagrado e o profano; no ventre localizamos a origem da vida, na mulher. A filha Margarete, “que quis entrar para um convento”, mas impedida pelo pai, Oto Frederico Knieps, “tatuou o corpo / sofrendo muito por amor de Deus, / pois gravou em sua pele rósea / a Via-Sacra do Senhor dos Passos” (LIMA, 1958, p. 65), e desde então, diz o poeta:

...nenhum tigre a ofendeu jamais;
 e o leão Nero que já havia comido dois ventríloquos,
 quando ela entrava nua pela jaula adentro,
 chorava como um recém-nascido.
 Seu esposo - o trapezista Ludwig - nunca mais a pôde amar,
 pois as gravuras sagradas afastavam
 a pele dela o desejo dele.
 Então, o boxeur Rudolf que era ateu
 e era homem fera derrubou Margarete e a violou.
 Quando acabou, o ateu se converteu, morreu.
 Margarete pariu duas meninas que são o prodígio do Grande
 Circo Knieps.
 Mas o maior milagre são as suas virgindades
 em que os banqueiros e os homens de monóculo têm esbar-
 rado;
 são as suas levitações que a platéia pensa ser truque;
 é a sua pureza em que ninguém acredita;
 são as suas mágicas que os simples dizem que há o diabo;
 mas as crianças crêem nelas, são seus fiéis, seus amigos, seus
 devotos. (LIMA, 1958, p. 65-66.)

De imediato, o que salta aos olhos na história das “moças do circo” Knieps, não sendo inteiramente diferente das outras tantas Beatriz, Ignez, Sônia, é que são portadoras de uma ambiguidade que fazem delas meio deusas, meio mulher, meio anjos meio pernas, meio mito meio história, e dos homens, meio meninos. Por um lado, estimulam nos “meninos-homens” sonhos, desejos, encantamento e esperança, e por isso mesmo, parecem não oferecer nenhuma segurança, ao contrário, são mensageiras do risco: “Aí, diz quantos desastres tem na minha mão / Diz se é perigoso a gente ser feliz”, observa Beatriz, do ginógrafo Chico Buarque (HOLANDA, 1989, p. 201). O que constitui uma profunda verdade histórica, ou seja, as mulheres de circo, artista ou não, são marcadas por uma série de representações que muitas vezes reafirmam a condição marginal de que são protagonistas. Na verdade, essa é uma condição de todo artista tradicional de circo, posto que são muitas vezes vistos com



Figura 4

Malabarista, 2002.

Fonte: Marysia Portinari – retalhos de fantasia. Gabinete de arte da câmara dos deputados, 2011.

desconfiança, preconceito, ora como “ciganos”, ora como ladrões etc., ao mesmo tempo em que são aplaudidos como artistas extraordinários, seres de outra natureza, nos picadeiros. Embora desejada e invejada, a “moça de circo” é também portadora de uma condição extramundana, extra-humana.

O próprio espaço do picadeiro encerra essa contradição, afinal, é o lugar da vida e da morte. O circense, muitas vezes, diz ter nascido no picadeiro, local também no qual muitas vezes encontra a morte. Afinal, como diz o poeta itabirano, no picadeiro, “[...] no vão entre céu e terra, um anjo luminescente / zomba da morte e da guerra” (ANDRADE apud BAND, 2004, p. 101).

Assim, o ponto que mais chama a atenção nessas histórias e o interessante a observar, é como essas “moças de circo” se mostram inacessíveis aos meninos, mesmo aqueles que se tornaram com o passar dos anos, homens. Inacessibilidade que começa por se projetarem, principalmente, nas lembranças, para em seguida se colocarem nas alturas. Simbolismo que evoca um rico e vasto sistema de imagens em torno do tempo, do espaço. Gilbert Durand, parafraseando Eliade, observa que “o alto [...] é uma categoria inacessível ao homem, como tal pertence aos seres sobre-humanos” (DURAND, 1997, p. 95). Não por acaso, o poeta pede à bailarina que o ensine “a não andar com os pés no chão”.

Também as representações poéticas em torno das “moças de circo” parecem carregadas de valor moral, religioso, estético, afinal, são mulheres cuja imagem lembra a dos anjos. No centro do picadeiro, vistas de longe e de baixo para cima, parecem

voar, seus corpos viram sonhos e desejos dos homens e espelho das meninas e mulheres; como estrelas de muitas pontas, seus membros parecem não fazer parte do corpo, quando retornam ao chão, de novo se metamorfoseiam, agora, na forma de mulher. A julgar, então, pelas imagens poéticas, as moças de circo, do alto de seus poderes “sobre-humanos” transformam os homens em crianças, transformam os mitos em história para contar. “São transcendentais as belas *écuyères* [“amazonas”] que saltam pelos ares, subindo e descendo de cavalos, em movimento, como deusas desenhadas apenas, aparecidas em corpo de nácar e cabelos de ouro” (MEIRELES, 2001, p. 46), nos lembra Cecília Meireles. Ocupando o baixo, encontram-se as crianças, os “meninos-homens” que as poesias, os filmes e as memórias trazem de volta. O circo marca profundamente o imaginário infantil, talvez, porque as crianças estejam mais abertas à persuasão das imagens, da fantasia, da ilusão, enfim, do imaginário. O imaginário infantil, como o pensamento selvagem de Lévi-Strauss, se mistura à sensibilidade, às experiências corporais, à gestualidade, às performances. Certamente, porque, como observa Larsen, “as crianças não precisam de lições para compreender o circo porque a referência circense jaz no fundo de seus ossos” (LARSEN, 1991, p. 301). De certa forma a linguagem do circo é a linguagem dos deuses; idioma compreendido somente pelas crianças e os homens abertos à fantasia, à poesia, à imaginação.

Há um momento na poesia de Mario Quintana que o menino, diante da “nudez” da equilibrista, já que ela “era de uma beleza instantânea e fulgurante! / A moça do arame ia deslizando e despindo-se”, com “os olhos cada vez mais arregalados / até parecerem dois pires”, então, o tio que o acompanha vendo o espanto do sobrinho esclarece: “Bobo! / Não sabes / Que elas trazem uma roupa de malha por baixo?” (QUINTANA, 1982, p. 37).⁷

Em mais de um poema, a pele rósea da artista se confunde com o maiô que está usando, sugerindo um recurso *trompe l'oeil*. E, mesmo quando nuas, como Marie e Helene, “moças do circo” Knieps, não se trata de uma nudez vulgar, antes o contrário, é o que lhes garante a pureza, a beleza, a inocência que atinge os “olhos virgens” dos meninos; são “intocáveis”, são quase santas.

O que se observa, nessas representações é, exatamente, um processo de inversão, em que se à primeira vista a nudez da artista de circo é sedutora e tem conotação sensual, na verdade, sua aparente nudez é símbolo de pureza, símbolo de uma expressão estética e espiritual com evocação angélica.

O trágico, ou seja, o esforço de conciliação do apolíneo e o dionisíaco através da arte, encontra no circo e na “moça de circo”,

como em outras personagens dessa grande ópera que é o circo (HOTIER, 1995), a possibilidade de transformar a pulsão dionisiaca em arte sublime, desde que mediada pela forma, pela performance e pela beleza apolínea dos artistas.

Arte sublime arte

Sublime. Sem dúvida alguma é o termo que melhor expressa o sentido inscrito nas representações artísticas em torno da “moça de circo”. A beleza de suas pernas, a delicadeza de seus gestos, a sedução de sua pele cor de rosa, nos falam de sua arte de ser anjo, ao mesmo tempo em que encerram o sentido trágico de uma existência condenada à inacessibilidade, à vertigem, à solidão.

Beatriz, Ignez, Sônia, Rosenda Rosedá, Branca, Sue, Lily Braun, Margarete, Marie e Helene, a lista parece interminável.⁸ Dançarinas, amazonas, contorcionistas, equilibristas, trapezistas, não importando a “função”, todas essas “moças de circo” parecem promover um processo de sublimação em que o corpo sólido dá lugar ao evanescente, ao espiritual, e o trágico se rende ao sublime. Sublime porque representam a domesticação artística da tragédia, ou seja, da dor, da solidão, da vertigem. Sublimes porque admiradas à distância, nas alturas. Contudo, isso não elimina a vertigem provocada pelo rebolado de Rosenda Rosedá, pelos volteios a cavalo de Branca, pelas acrobacias estelares de Sonia, pela levitação de Sue, pela nudez de Marie e Helene, e os perigos contidos nas mãos de Beatriz, pois “para sempre é sempre por um triz” (HOLANDA, 1989, p. 201). Para a atriz nada é para sempre exceto o risco e a companhia da solidão. O poeta sabe quão difícil é penetrar seu coração: “Será que é uma estrela, / Será que é mentira / Será que é comédia, / Será que é divina a vida da atriz / Se ela um dia despencar do céu / E se os pagantes exigirem bis / E se o arcanjo passar o chapéu / E se eu pudesse entrar na sua vida” (HOLANDA, 1989, p. 201). Além das pernas, da pele rósea, da sua “natureza angelical”, a “moça de circo” é a prova viva do risco, um convite à embriaguez, o perigo da sedução, promessa de infantilização, no fundo, encarna a solidão. Sob o seu corpo apolíneo se esconde uma alma dionisiaca. Sem dúvida, são esses alguns dos principais ingredientes da sua matéria, da sua arte, sublime arte.

A estreita relação que se estabelece entre a “moça de circo” e a criança é também uma forma de reafirmar a pureza da arte e a pureza da alma. Aqui, corpo e alma formam uma só unidade, falam uma mesma linguagem. Mas, não é sem contradição ou conflito que as pulsões e a razão, o espiritual e o estético, o

sagrado e o profano, se resolvem no plano imaginário. Aliás, os mitos vivem, como se sabe, das contradições.

NOTAS

1. Este texto é parte de um estudo em desenvolvimento sobre as representações do circo e das artes circenses no imaginário artístico brasileiro. Uma versão preliminar foi apresentada no II Encontro Brasileiro de Pesquisas em Cultura realizado nos dias 16 e 17 de outubro de 2014, na Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ.
2. O circo esconde muitas tragédias sob a lona, nos sugerem os poemas, as músicas, os filmes, por exemplo, *Corda bamba* (2013), a política romana do “pão e circo”, incêndios como o do *Grand Circo Norte-americano*, ocorrido em Niterói (1961), as mortes no picadeiro etc., apesar de tudo, é um dizer sim à vida. Mesmo quando se acabou de perder um parente, o artista de circo entra no picadeiro, afinal de contas, o espetáculo não pode parar – mesmo quando se acabou de receber a notícia da morte dos pais, lembra Arrelia (1977).
3. Benedict Anderson pensa a constituição das nações modernas como “comunidades políticas imaginadas”. Tal abordagem nos revela quanto os imaginários são fontes instituintes das identidades, portanto, das instituições sociais, declara Castoriadis (1997).
4. Os estudos de Jacques Le Goff (1994) sobre o imaginário medieval mostram como o corpo, bem como, os gestos, a indumentária, o deserto e a floresta, ganham no imaginário medieval o *status* de símbolos dominantes.
5. Moralismo que se estende a outras artistas como as cantoras de rádio vide, por exemplo, a trajetória artística de Leniza, a personagem de *A estrela sobe*, história de Marques Rebelo, originalmente publicado em 1938.
6. Referente ao belo poema de Jorge de Lima “O grande circo místico”, presente no livro *A túnica inconsútil*, de 1938, adaptado pelo Ballet Guaíra, com músicas de Chico Buarque & Edu Lobo (1983).
7. Esse espanto será partilhado por outra criança, distante no tempo e no espaço, como nos mostra Regina Duarte (1995) em sua história dos espetáculos de teatro e de circo nas Minas Gerais, do século XIX.
8. Pode-se juntar a essas, outras “moças de circo”, de outros tempos, de outras culturas como, por exemplo, a amazona d’*O circo*, de George Seaurat; a trapezista Holly, interpretada pela atriz Betty Hutton, no clássico *O maior espetáculo da terra*, ganhador do Oscar de 1952; ou também o já clássico *Asas do desejo* (1987), de Win Wenders, filme no qual o anjo Daniel (Bruno Ganz) se humaniza pela bela trapezista Marion (Solveig Dommartin).

Referências

- AMADO, Jorge. *Jubiabá*. 52. ed. Rio de Janeiro, Record, 1995.
- ARRELIA [Waldemar Seyssel]. *Arrelia e o circo: memórias de Waldemar Seyssel*. São Paulo, Melhoramentos, 1977.
- ASAS DO desejo. Direção: Win Wenders. Alemanha Ocidental, França: Road Movies/Argos Filmes, 1987.
- BAND, Cristina S. *Picadeiro de papel: um convite ao circo na poesia de Carlos Drummond de Andrade*. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

- BAUDRILLARD, Jean. *De la seducción*. 5. ed. Madrid; Cátedra, 1989.
- CARTER, Angela. *Noites no circo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- CORDA bamba - história de uma menina equilibrista. Direção: Eduardo Goldenstein. Brasil: Copacabana Filmes, 2013.
- DAVIS, Janet. *The circus age: culture & society under the American big top*. The University of North Caroline Press, 2002.
- DOUGLAS, Mary. *Símbolos naturales: exploraciones en cosmología*. Madrid, Alianza Editorial, 1988.
- DUARTE, Regina Horta. *Noites circenses: espetáculos de circo e teatro em Minas Gerais no século XIX*. Campinas, Editora UNICAMP, 1995.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. Lisboa, Presença, 1997.
- GENTIL, Valentim. *Vôo ao Circo*. São Paulo, Ponto Circular, 2004.
- GONÇALVES, Jose Reginaldo. *Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios*. Rio de Janeiro, IPHAN, 2007.
- GULLAR, Ferreira. Improvado para a moça do circo. In: GULLAR, F. *Toda Poesia (1950-1980)*. 2. ed. Rio de Janeiro: Cia Brasileira, 1981.
- HOLANDA, Francisco Buarque. *Chico Buarque, letra e música* (Incluindo Gol de Letras de Humberto Werneck e Carta ao Chico de Tom Jobim). São Paulo, Companhia das Letras, 1989.
- HOTIER, Hugues. *Cirque, communication, culture*. Presses Universitaires de Bordeaux, 1995.
- LARSEN, Stephen. O jogo simbólico. In: LARSEN, S. *Imaginação mítica: a busca de significado através da mitologia pessoal*. Rio de Janeiro, Campus, 1991.
- LE GOFF, Jacques. *O imaginário medieval*. Portugal, Editorial Estampa, 1994.
- LIMA, Jorge De. *O grande circo místico*. In: *Poesia*. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1958.
- MAUSS, Marcel. *Ensaio de sociologia*. São Paulo, Perspectiva, 1981.
- MEIRELES, Cecília. Programa de circo. In: *Escolha o seu sonho (crônicas)*. 24. ed. Rio de Janeiro, Record, 2001.
- MORIN, Edgar. *O paradigma perdido: a natureza humana*. Lisboa, Publicações Europa-America, s/d.
- NEVES, Eduardo. *A' bella Ignez Clusett*. In: *Mysterios do violão: grandioso e extraordinário repertório de modinhas brasileiras*. Rio de Janeiro: Livraria do Povo – Quaresma & C.- Editores, 1905.

- NIETZSCHE, Friedrich. *A visão dionísaca do mundo*. São Paulo, Martins Fontes, 2005.
- NIETZSCHE, Friedrich. *O nascimento da tragédia ou Grécia e pessimismo*. São Paulo: Escala, 2007.
- O CIRCO. Direção: Charles Chaplin. Estados Unidos: Continental Home Vídeo, 1928.
- O HOMEM que desafiou o diabo. Direção: Moacyr Góes. Brasil: Globo Filmes, 2007.
- O MAIOR espetáculo da terra. Direção: Cecil B. DeMille. Estados Unidos: Paramout Pictures Corporation, 1952.
- QUINTANA, Mário. O circo, o menino, a vida. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Mario Quintana (literatura comentada)*. São Paulo: Abril Educação, 1982.
- ROCHA, Gilmar. *Mauss & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ROCHA, Gilmar. O circo chegou! – memória social e circularidade cultural. *Textos escolhidos de cultura e artes populares*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 69-89, 2012.
- ROCHA, Gilmar. *A magia do circo: etnografia de uma cultura viajante*. Rio de Janeiro: Lamparina-FAPERJ, 2013.
- TAMAOKI, Verônica. *O fantasma do circo*. São Paulo: Massao Ohno-Robson Breviglieri Editores, 2000.
- TICO tico no fubá. Direção: Adolfo Celi. Brasil: Vera Cruz, 1952.
- TURNER, Victor. *A floresta dos símbolos: aspectos do ritual Ndembu*. Niterói, EdUFF, 2005.

Recebido em: 13/05/15

Aceito em: 22/02/16

GILMAR ROCHA

gr@id.uff.br

É professor no Departamento de Artes e Estudos Culturais (RAE) e no Programa de Pós-Graduação em Cultura e Territorialidades (PPCULT) da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Narrativas do breu: escuridão e sombra no cinema e na dança

FLAVIANA XAVIER ANTUNES SAMPAIO

Resumo

O cinema preto e branco e os espetáculos de dança possuem similaridades quanto à utilização de jogos entre o claro e o escuro. Ambas as formas de arte exploram a iluminação para criar narrativas visuais específicas. Nesta condição, conceitos de noite tendem a expressar um ambiente outro que não o 'real'. Este escrito analisa as produções filmicas *Nosferatu* (1922) e *L'avventura* (1964) e os espetáculos de dança *La Sylphide* (1832) e *Triz* (2013), levando em consideração ideias de noite com ênfase nos conceitos de escuridão e sombra.

Palavras-chave:

Cinema, dança, iluminação

Narratives of pitch: darkness and shadow in the cinema and in the dance

FLAVIANA XAVIER ANTUNES SAMPAIO

Abstract

Black-and-white films and dance performances have similarities in terms of the interplays of the light and the dark. Both arts explore lighting to create specific visual narratives. In this regard, concepts of night tend to express an environment outside 'reality'. This paper examines the films *Nosferatu* (1922) and *L'avventura* (1964), and the dance performances *La Sylphide* (1832), and *Triz* (2013) taking into consideration ideas of night emphasized in the exchanges conception of darkness and shadows.

Keywords:
Cinema, dance, lighting design

Las narrativas de la penumbra: la oscuridad y la sombra en el cine y la danza

FLAVIANA XAVIER ANTUNES SAMPAIO

Resumen

El cine blanco y negro y los espectáculos de la danza tienen semejanzas cuanto al uso de juegos entre lo claro y lo oscuro. Las dos formas de arte explotan la iluminación para crear narrativas visuales específicas. En esta condición, conceptos como noche tienden a expresar un ambiente otro que no el 'real'. Este escrito analiza las producciones filmográficas *Nosferatu* (1922) y *L'avventura* (1964) y los espectáculos de danza *La Sylphide* (1832) y *Triz* (2013), considerando ideas como noche con énfasis en los conceptos de oscuridad y sombra.

Palabras-clave:

Cine, danza, iluminación

Calada da noite

O cinema e a dança possuem forte apelo visual por apresentarem um modo próprio de mostrar conteúdos a partir de imagens em movimento. Tais imagens funcionam como um meio de comunicação plural que possibilita diferentes reações do público. Essas estratégias se assemelham com ao que Gonçalves (2013, s./p.) define como uma ‘narrativa visual’ ao discutir fotografia. Nela, “o aspecto ensaístico e autoral desse tipo de fazer fotográfico ultrapassa o referente e coloca a expressão do fotógrafo, com todos os seus imateriais, dentro da imagem, provocando, desse modo, no leitor, uma aventura do sentido”.

Imagine-se uma pessoa que narra para outra a ida ao cinema para assistir *Dançando no Escuro* (2000), de Lars Von Trier. Uma possível fala sobre o filme seria: ‘A cena em que a personagem interpretada por Björk é enforcada é bastante triste’. Ainda que o narrador inclua detalhes, como o contexto do enforcamento, o ouvinte possivelmente focará atenção na imagem de uma mulher na forca porque soube que esse momento foi impactante. Paradoxalmente, outro apreciador de *Dançando no Escuro* pode apontar uma cena diferente como a de maior comoção demonstrando que entre a expressão da imagem e a apreciação da mesma, a interpretação do espectador é o que alicerça os possíveis significados.

O ato de interpretar, por sua vez, é atrelado à experiência do público e também do local e da forma o qual ele acessa uma obra. Diretores e coreógrafos valorizam as características das salas escuras para a imersão do público numa percepção peculiar. Machado (2001, p. 215) informa que a sala escura favorece a emergência de uma situação psicanalítica particular com efeito de onirismo e identificação. Tal efeito psicológico pode ser explicado a partir do viés da luz: além de explorar

formas de revelação do espaço cênico, ela também valoriza o efeito de ‘quarta parede’. Dessa forma, o distanciamento físico entre público e obra é ratificado através da escuridão da sala e também pela relação de frontalidade.

A representação da noite no cinema e na dança privilegia um ambiente diferente daquele que experienciamos ao ar livre. Isto ativa o deslumbramento do espectador quanto ao que é visto no palco ou na tela de projeção. Segundo Sorensen (2011, p. 48, tradução nossa) “na noite, podemos ver mais porque a luz do sol não invade muito nosso campo de visão¹”. As salas de cinema e os teatros que possuem isolamento visual (caixa preta) podem ser classificadas como ambientes da noite devido à predominância da escuridão. Dito isto, o uso de luz artificial nesses espaços facilita a restrição de estímulos de imagens no campo visual ao mesmo tempo em que proporciona ao espectador a construção de sentidos estéticos.

A intensidade e brilho da(s) luz(es) também exercem um papel importante na construção das narrativas visuais. Nesta perspectiva, o cinema se distingue da dança porque a projeção de luz ocorre numa tela de modo uniforme e contínuo a direcionar o público unilateralmente. E, embora a película mostre diferentes paisagens, o formato retangular com grandes dimensões é o mesmo do início ao fim. Já no caso da dança é comum o uso de diversas fontes luminosas que exploram ângulos, cores e intensidades. Aqui a noção de formato direcional não é contínua, bem como a dimensão do espaço, que se apresenta flexível. Um dançarino, por exemplo, pode ser visto isolado, em uma pequena área no fundo do palco em um momento, para em seguida ser mostrado em uma área maior, na frente, convidando o espectador a fruir a obra a partir da dinâmica não apenas do corpo em cena, mas, principalmente por causa do movimento da luz. Sendo assim, uma sensação de voyeurismo é possível porque os palcos são configurados em uma caixa de cena – ou caixa cênica – o que Nero (2009, p. 333) descreve como “o espaço cúbico onde se concentram os elementos e desenvolvem as manobras e as ações teatrais. [...]”. Esta configuração permite a criação de espaços outros através da ocultação de refletores de luz e demais aparatos, onde apenas os efeitos visuais são apresentados ao público de modo a aguçar a criatividade.

Os filmes em preto e branco são interessantes por apresentarem narrativas visuais que se distanciam das experiências humanas, usualmente baseada em cores. As películas *Nosferatu* (1922) e *L'avventura* (1964) são relevantes para análise por possuírem um tratamento de iluminação que subli-

nha ilusões relacionadas à ideia de noite. Já os espetáculos de dança *La Sylphide* (1832) e *Triz* (2013), possuem um intervalo de três séculos, que por si permite vários pontos de conexão e diferença. Sobretudo, a seleção dessas produções também foi pautada nas possibilidades de conceitos de noite a partir da estética da luz.

Noturna

O controle da luz em produções de cinema e dança não apenas possibilita o reconhecimento de objetos, pessoas no/e espaço, como também sugere relações entre essas três informações de modo a manipular/entreter o público. Em destaque, a criação de sombra funciona não apenas para identificação do objeto/pessoa que a origina, mas explicita sentidos relacionados à temática abordada. Da mesma forma, a ausência de luz, a escuridão, também é um artifício interessante para impressão de significados em obras de cinema e dança. Entretanto, no cinema, os conceitos de sombra e escuridão estão presentes nas imagens projetadas, gravadas, enquanto que nos espetáculos de dança sob análise, esses efeitos ocorrem no palco em tempo real, ao vivo. Em ambos, as narrativas visuais apresentam sombra e escuridão como elos imprescindíveis das obras.

As produções cinematográficas que possuem apelo cronológico, que contam uma história baseada em etapas específicas de início, meio e fim, usam nuances de luz para demarcar passagem de tempo e ratificar o gênero do filme (suspense, drama, comédia etc.). Similar estratégia é vista em tradicionais espetáculos de balé clássico, os quais são baseados em libretos que por vezes narram contos de ninfas e seres inanimados. *La Sylphide* (1832) é um exemplo:

[...] A história trata de um espírito do bosque que se apaixona por um jovem escocês chamado James, que era comprometido. Torturado entre o real e o ideal, ele abandona sua namorada humana e foge com a sílfide. Uma feiticeira dá-lhe uma echarpe envenenada e James, desconhecendo o fato, envolve com ela a cintura da sílfide. Porém, ao fazê-lo, suas asas caem e ela (sílfide) morre. É então levada para o céu junto às suas companheiras. James fica sozinho com sua dor [...] (PINTO, 2008, p. 45-46)

Uma semelhança entre as produções descritivas, tanto no cinema quanto no balé clássico, é a recorrência do uso da noite para conotar lugares simbólicos. O cinema preto e branco

é uma fonte de reflexões quanto ao potencial criativo da escuridão. Em *Nosferatu* (1922), a noite representa as andanças de Drácula na cidade alemã de Bremen. Várias cenas desse filme expressionista retratam ambientes limitados, como quartos, a partir de marcação temporal expressa com luz reduzida. Além disso, o uso recorrente de determinado figurino dos personagens - vítimas de pijamas e Drácula com capa e vestes escuras; móveis - cama, escrivaninha; e movimentações lentas com pausas também sugerem o noturno. Jensen pontua algumas ideias quanto à exploração do uso de sombra alinhada ao exercício de interpretação do público:

Por exemplo, quando Jonathan Harker chega ao castelo um pouco antes da meia noite, a iluminação é tão brilhante que parece meio-dia. O espectador tem a mesma impressão quando Drácula caminha por Bremen com seu caixão, especialmente quando ele passa por uma grande árvore que produz sombra. Este tipo de sombra pode ser criado apenas com a luz do dia, logo o público tem que adivinhar que é noite pelo fato de que Drácula não pode viver durante o dia. Ao retratar erroneamente tais fatos importantes revela que deve ser difícil produzir filmes em preto e branco fazendo uma distinção entre dia e noite² (JENSEN, 2010, p. 4, tradução nossa).

Friedrich Wilhelm Murnau, diretor de *Nosferatu*, impõe traços da personalidade do protagonista, um vampiro, não apenas a partir do uso recorrente de escuridão em torno dele, mas principalmente pela forma como ele é revelado. Logo, a questão da sombra é bastante crucial uma vez que o filme não possui diálogo com voz. As narrativas visuais funcionam como legenda ao tempo que são acompanhadas por música instrumental, com arranjos diversos ao sugerir tensão. Outra característica importante do filme é a aparição de frases descritivas como ligação de algumas cenas.

Um marco do jogo entre o claro e o escuro em *Nosferatu* é a transição de cenas a partir de efeitos de *zoom*. Nessa perspectiva, uma moldura circular preta parte dos extremos em direção ao centro da tela como a sugerir um *blecaute*. Tal estratégia, que pode ser assimilada como um 'convite' para piscar de olhos, contempla uma fruição baseada nos parâmetros de revelação, ocultação e surpresa.

L'avventura (1964) é outro filme monocromático que se destaca pelo modo que propõe jogos entre o claro e o escuro. Trata-se de um suspense que aborda o sumiço de uma mulher

durante um passeio de barco com amigos. Aqui, embora possua um enredo diferente à *Nosferatu*, o uso de efeitos de sombra também acentua a ação. Na cena em que os amigos dão conta do desaparecimento de Ana em uma ilha, por exemplo, as sombras dos personagens são valorizadas assim como rochedos em relação ao mar. O uso de sombras propõe ainda mudanças de ambientes, como quando a caminhada de uma personagem por diferentes cômodos de uma casa é revelada inicialmente por sombras. Diferentemente de *Nosferatu*, *L'avventura* possui textos falados, sendo que alguns contêm ideias de sombra:

A cena quando a garota pergunta para o namorado sobre amor: ela diz: diga que você sente minha falta e que se pudesse você abraçaria minha sombra. Em seguida ela move seus braços e o espectador observa o movimento de sombra atrás do rapaz³ (BRUNETTE, 1998, p. 30, tradução nossa).

Sob direção do italiano Michelangelo Antonioni, *L'avventura* é caracterizado por revelações que perpassam o uso da sombra que não apenas atrai o espectador, mas também imprime uma ideia de originalidade. Tal artifício vai de encontro com o que Brunette (1998) apresenta quanto ao modo de direção de Antonioni que se baseia principalmente nos efeitos visuais em oposição ao diálogo e ao enredo do personagem.

Tanto *Nosferatu* quanto *L'avventura* são exemplos de como “sombras ou sombreamentos, sendo o contraponto da luz, também são muito mais importantes em filmes em preto e branco do que em filmes coloridos⁴” (JENSEN, 2010, p. 4, tradução nossa). Essa afirmação sugere a lógica do menos ser mais, que por vezes é aplicada em produções de dança contemporânea. Vale ressaltar que a ideia de ‘menos’ não é apenas fadada a algo inferior, mas também, a uma determinada quantidade de informação contrária ao ‘muito’, que pode conotar algo excessivo. Nesta forma de pensar, coreógrafos podem selecionar uma quantidade reduzida de material para explorar símbolos visuais e ressignificá-los no espaço, ao invés de buscar pareamento de cada ideia com um objeto ou um efeito distinto.

Ausência de noite

A dança contemporânea busca formas particulares de movimentação e uso do espaço e possui inúmeros modos de criação. Comumente, essas obras não contam histórias, mas a personalidade dos dançarinos que estão em cena. Como des-

crito no website da companhia mineira Grupo Corpo, o espetáculo *Triz* (2013) foi criado a partir de estímulos advindos de uma imagem/situação:

A sensação de estar sob a mira da mitológica espada de Dâmocles, suspensa por um tênue fio de crina de cavalo, foi tão imperativa durante todo o período de gestação da mais recente obra do Grupo Corpo que acabou não apenas se impondo como o grande mote para a sua criação, mas servindo, também, de inspiração para o seu nome – *Triz*, palavra de sonoridade onomatopaica, que tem nos vocábulos gregos *triks/trikós* (pelo, cabelo) sua mais provável origem etimológica, simbolizada pela expressão por um *triz* (por um fio) (s./p.).

Triz propõe efeitos visuais através da combinação de movimentos dos dançarinos que usam um macacão justo, que de um lado preto e de outro branco, – com a luz – redimensionando a área de encenação. Assim, noções de tamanho e forma geométrica são aparentes no palco como os constantes retângulos onde acontecem duos. Em cena, a subjetivação do tema é explorada em dinâmicas corporais que fazem com que o espectador experiencie a obra de modo peculiar e não uniforme.

O cenário de *Triz* é baseado em formas de luz, além de uma cortina longa feita de cabo de aço que emoldura o palco nas laterais e no fundo em linhas retas. A aparição dessa cortina, após vários efeitos de luz que recortam o espaço, serve como ilustração para o público indagar-se: essa cortina estava no palco desde o início do espetáculo? Qual o tamanho ‘real’ desse espaço?

É nesse esconde-e-revela que acontece um dos momentos mais marcantes. Dezoito bailarinos se espalham atrás do cenário enquanto três dançam na cena principal. O foco é nos bastidores, onde o grupo parece se aquecer e marcar a dança feita atrás. Tudo ao som de um ensaio gravado por Lenine, que deixa a plateia ouvir a contagem de passos comum na dança mas desconhecida do grande público (PAVLOVA, 2013).

Triz apresenta jogos entre o claro e o escuro de modo a sugerir que a escuridão do palco teatral por si já pode ser considerada como um espaço onírico. Ao contrário de *La Sylphide* que apresenta uma narrativa linear, *Triz* é uma obra abstrata que explora imagens em movimento sem valorizar uma definição específica de início, meio e fim. A iluminação, decerto, pontua o começo e o término do espetáculo, mas sobretudo

transforma o espaço a partir de blecautes, efeitos de *zoom* e algumas sombras que norteiam o público de modo subjetivo.

A nitidez da imagem escura é afetada pelo ponto de vista do indivíduo. A quantidade de luz refletida a partir de uma superfície aumenta com o ângulo de incidência. Quando olhamos uma poça de água de cima, ela parece escura. Quando visto à distância, ela parece bastante refletida⁵ (SORENSEN, 2011, p. 140, tradução nossa).

Não por acaso, *Triz* tem sido apresentado em palcos tradicionais, estruturados por uma visibilidade frontal, onde os assentos da plateia, quando acima do nível do palco, são recuados. Desse modo, o público quando distante do local de encenação recebe estímulos visuais que os dirige a olhar para baixo e em linha reta. Constrói-se assim um ponto de convergência em que a obra é experienciada de modo similar, independentemente do local onde é vista. Segundo Danckwardt (2001, p. 219), “a plateia contemporânea, acostumada com a posição passiva nos cinemas, e principalmente na televisão, busca imagens prontas e objetivas” [...]. Ademais da estrutura das salas escuras, a iluminação cênica em espetáculos de dança é um fator decisivo para o arranjo visual, que por princípio exerce uma relação simbólica com o público. A ausência de luzes coloridas em *Triz*, por exemplo, sabiamente destaca o figurino do elenco. Danckwardt informa outra faceta da luz teatral em uma perspectiva mais abrangente:

Assim como o conforto dimensional dos assentos da plateia, acessos e saídas de emergência, iluminação arquitetônica, conforto térmico, acústico e de visibilidade, entre outros requisitos da audiência, também as coxias de palco, aparelhos de iluminação, equipamentos de cenotécnica, e todos os elementos não visíveis pelo espectador devem ser objeto de atenção, entendidos como uma das partes fundamentais da experiência teatral (DANCKWARDT, 2001, p. 193).

As considerações de Danckwardt favorecem o entendimento de que criações de dança e filme precedem estudos sobre o visível e o invisível. Um exercício interessante para ambas as práticas é o arranjo de aparição e ocultação de pessoas no espaço. Essa estratégia condiciona um modo de construção artística que resulta em efeitos originais por promover imagens articuladas em um contexto macro e micro. Macro, devido às

combinações da sequência que em conjunto expressam o cerne do trabalho e micro, por fazer com que cada imagem seja substancial à obra. Logo, o desdobramento entre o perceptível e o imperceptível é um farto caminho em busca de singularidades.

Através dos estudos em Machado é possível destacar algumas características referentes ao ato de assistir filmes que são aplicáveis ao tipo de produção de dança discutida nesse texto:

[...] O filme exige uma percepção concentrada, exclusiva e até mesmo voyeurista numa sala escura de natureza psicanalítica, isolada do mundo exterior e de todas as suas fontes de perturbação visual e auditiva. As formas expressivas do cinema se caracterizam por uma determinação ilusionista que lembra a experiência do sonho, reclamando, em consequência, recepção contínua, sem interrupções, para que não se quebre a ilusão [...] (MACHADO, 2001, p. 47).

Triz dura 40 minutos ininterruptos. La Sylphide possui dois atos intercalados. Nele, o público identifica uma nova ambientação do conto, mesmo estando livre para ter um intervalo fora da sala teatral. Inclusive, a iluminação dos assentos é ligada. Ainda assim, quando o segundo ato começa, a sensação de continuidade é provocada porque os personagens são os mesmos, embora em um ambiente diferente e também porque, em geral, os espectadores estão de posse de um programa que pontua o desenrolar da história. A interrupção entre os atos não prejudica o efeito fantasioso porque, por mais de uma vez, o espectador é imerso em uma atmosfera de fábulas. A questão do tempo por mais precisa e imutável, nessa relação palco versus plateia parece flexível e eficaz para a acomodação do público e reconhecimento de passagem de instantes dentro de uma mesma ação. Nessa perspectiva, espetáculos de dança se assimilam com o que Pantouvaki discute sobre performance:

O design do espaço dramático envolve simbolismos baseados ambos na semiologia visual e em experiência comum. Além disso, o design cenográfico cria o caráter visual da ação, que é também identificado pelas características espaciais do espaço dado. Conseqüentemente, quando investigamos o espaço dramático dentro de um certo espaço arquitetural, todos os elementos acima mencionados são examinados⁶ (PANTOUVAKI, 2012, p. 44, tradução nossa).

Habitualmente usamos o termo ‘atemporal’ para expressar algo que continua em vigor ao longo dos anos. Entretanto, essa palavra possui outro sentido quanto à forma de organização de dança e cinema. Não apenas *La Sylphide*, mas também nas outras três obras sob análise, a escuridão e os efeitos de sombras são usados para causar ‘suspensão’ e ‘aceleração de tempo’ em termos de localização e movimento no espaço.

Em *L'avventura*, a maior parte das cenas acontece dentro do barco ou na pequena ilha onde a protagonista desaparece. A delimitação do período o qual a história acontece é difícil porque os personagens usam trajes sem estampas e com corte reto, que exprimem estilo ao invés da tendência de uma determinada época. Entretanto Antonioni parece interessado na experimentação visual em detrimento das marcações em um determinado tempo, como a reprodução do dia ou da noite.

Já *Nosferatu* conta com efeitos ilusórios que influenciam a compreensão do filme de modo benéfico por apresentar aspectos contrastantes. Um exemplo é a constante aparição de Drácula com sombras maiores que a real, caso fosse iluminado com luz natural, o que se opõe ao enredo que tem um tom realista.

No caso de *Triz*, a situação difere porque não há informações lineares. Os movimentos idem em relação à predição. Aqui o espectador pode relacionar a presença da luz artificial com uma passagem da obra à noite. Essa reflexão é discutível porque, além de não trazer início-meio-fim crescentes, como se fossem crucialmente dependentes, a iluminação do espetáculo, de modo abrangente, não conota o tipo de luz que temos na noite a céu aberto (uniforme, sem contorno).

As estratégias de criação de jogos entre o claro e o escuro em produções filmicas e de dança demandam estudos em Iluminação. Um caminho propício para artistas interessados na exploração de sombras é a seleção do material de luz e a superfície de projeção. Em *Play with Light and Shadow*, Schönewolf é categórica quanto à interferência da sombra em apresentações artísticas:

O jogo de sombra utiliza o tempo como um meio dramático. No seu uso irrealístico desta quarta dimensão o jogo de sombra é tão flexível como o filme. As técnicas de mistura, montagem, prolongamento de momento de tensão, e encurtamento de fases não-dramáticas geram novas possibilidades⁷ (SCHÖNEWOLF, 1968, p. 24, tradução nossa).

As observações de Schönewolf colaboram para a identificação da sombra como importante material das narrativas visuais. Neste contexto, ideias de noite ou negações do noturno são possíveis através de diversas fontes de luz: lâmpada, aparelho projetor (tal qual no filme), lamparina, refletores convencionais, luz LED etc. Distante de mapear a diferença destes equipamentos, faz-se pertinente sublinhar o entendimento de que cada escolha decorre um efeito, e que experimentações com quantidade reduzida de materiais são bem-vindas, tendo em vista que há inúmeras formas de movimentações que potencializam a criação de narrativas visuais. Além disso, a combinação descuidada de fontes luminosas ou excesso de quantidade/intensidade pode causar fadiga visual ou distração do público ao invés de sugerir efeitos outros, mais próximos à temática ou objetivo do trabalho.

Claro-escuro

Nosferatu, *L'avventura*, *La Sylphide* e *Triz* são obras significativas na discussão de jogos entre o claro e o escuro por sugerirem metáforas que dialogam com conceitos de noite. Enquanto *Nosferatu* apresenta ilusões quanto ao reconhecimento da noite, *L'avventura* propõe cenas a céu aberto e de dia, como se a noite fosse um detalhe instável para o desenvolvimento do enredo. Por outro lado, *La Sylphide* utiliza ambientes sombrios que colaboram para o desenrolar da história. Em contraste, *Triz* possui narrativas visuais que demarcam mudanças no espaço sem evocar uma ideia precisa de noite.

As análises das quatro obras apontam que os jogos entre o claro e o escuro possibilitam efeitos estéticos originais. Ao favorecer o público ávido por novidade e singularidade, essas narrativas visuais tendem a alavancar estudos em Iluminação e mescla entre linguagens artísticas. Videodança e vídeoperformances são desenvolvidos desde o século passado. Em comum, os jogos entre o claro e o escuro podem causar diversas reações no público desde estranhamento à surpresa. Certamente essa resposta seja a mola propulsora que define empatia ou interesse do público por uma obra artística.

No que tange às estratégias de luz, a criação e produto de filmes ou de uma dança diferem entre si. O processo de construção de um filme é bastante flexível podendo integrar diversas fontes de luz desde fontes naturais, lamparina e refleto-

res potentes, mas o produto permanece o mesmo, ocorrendo através de uma projeção uniforme. Já a iluminação de obras de dança tem laços fortes entre o processo e o produto. Se uma coreografia propõe o uso de lanternas LED, em determinado momento da criação haverá pesquisa com essa fonte de luz, mesmo que isso ocorra horas antes da estreia.

Ademais, é relevante salientar que ambas as linguagens, a cinematográfica e a da dança, adotam um profissional para pensar luz. Nas produções de dança temos o iluminador cênico e no cinema temos o diretor de fotografia. Essas terminologias são interessantes para reflexões de status e resultados. Alguns iluminadores cênicos são contratados na etapa final da montagem o que pode comprometer o conceito de luz empregado em um espetáculo de dança. Enquanto no fazer cinema, a direção de fotografia atua na ideia de imagens para o enredo do filme, o que pode validar o impacto visual positivo que as películas em geral exercem no público.

Por fim, é necessário pontuar que o desenvolvimento tecnológico tem favorecido a arte no que se refere às possibilidades de criação de narrativas visuais. A iluminação, em especial, oportuniza a ruptura de linearidade relacionada a noções de tempo e espaço. Como demonstrado, o uso de sombra e escuridão conota metáforas, fascinando o público através dos símbolos representados por imagens em movimento. A apreciação de um espetáculo de dança ou filme induz o espectador para outra atmosfera diferente daquela da sala escura antes do apagar das luzes ao adentrarem num teatro ou sala de cinema. É importante lembrar também que é possível uma tentativa de reprodução do que é visto no dia a dia nessas salas escuras, sendo que o efeito jamais é o mesmo porque a estrutura teatral e as fontes de luz são diferentes das que temos no cotidiano das ruas.

NOTAS

1. Texto original em inglês.
2. Texto original em inglês.
3. Texto original em inglês.
4. Texto original em inglês.
5. Texto original em inglês.
6. Texto original em inglês.
7. Texto original em inglês.

Referências

- BRUNETTE, Peter. *The films of Michelangelo Antonioni*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- DANCKWARDT, Voltaire. *O edifício teatral*. Resultado edificado da relação palco-plateia. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Arquitetura, UFRG, 2001.
- GONÇALVES, Sandra Maria Lúcia Pereira. *Narrativas visuais: entre a informação e a arte*. Trabalho apresentado no GT de História da Mídia Audiovisual e Visual, integrante do 9º Encontro Nacional de História da Mídia. Ouro Preto: UFOP, 2013.
- GRUPO CORPO. Disponível em: <<http://www.grupocorpo.com.br/obras/triz#release>>. Acesso em: 25 mar. 2015.
- JENSEN, Lisa. *The horror film: analysis of "Nosferatu" from 1922 to 1979*. Munique: Grin Verlagn, 2010.
- MACHADO, Arlindo. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. 3. ed. São Paulo: EdUSP, 2001. Disponível em: < https://books.google.co.uk/books?id=_M_TnM8UQNwC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=o#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 25 mar. 2015.
- NERO, Cyro Del. *Máquina para os deuses: anotações de um cenógrafo e o discurso da cenografia*. São Paulo: Senac, 2009.
- PANTOUVAKI, Sofia. *A Space within a space: contemporary scenographic approaches in Historical Theatrical Spaces*. Oxfordshire: Inter-Disciplinary Press, 2012.
- PAVLOVA, Adriana. *A excelência do corpo em novas sensações*. O Globo: 09/09/2013.
- PINTO, Cinthia de A. C. *Quem dança um conto aumenta um ponto: uma abordagem educacional do Romantismo para crianças com o Balé Gisele*. 2008. 116 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- SANTANA, Ivani. *Esqueçam as fronteiras! Videodança: ponto de convergência da dança na Cultura Digital*. In: CALDAS, P.; BRUM, L. (Org.). *Dança em foco*. Dança e Tecnologia. Rio de Janeiro: Inst. Telemar. 2006. (Edição trilingue).
- SCHÖNEWOLF, Herta. *Play with light and shadow: the art and techniques of shadow Theater*. Tradução Alba Lerman. Nova Iorque: Reinhold Book Corporation, 1968.

SECRETARIA DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. *O número da sorte do Grupo Corpo*. Colaboração de Juliana Krapp, 2010. Disponível em: <<http://www.cultura.rj.gov.br/materias/o-numero-da-sorte-do-grupo-corpo>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

SORENSEN, Roy. *Seeing dark things: the philosophy of shadows*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

Recebido em: 13/05/15

Aprovado em: 05/03/16

FLAVIANA XAVIER ANTUNES SAMPAIO

flavianasampaio@yahoo.com.br

Doutoranda em Dança na University of Chichester (CHI) – UK. Profa.

Na Licenciatura em Dança e Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). BA, Brasil. Bolsista da CAPES - Proc nº 0601/14-4.

A arte transmídia de instalação nas décadas de 1960/1970 e na contemporaneidade (André Parente e Kátia Maciel)

NATASHA MARZLIAK

JOSÉ EDUARDO RIBEIRO DE PAIVA

MARCELO ANTONIO MILARÉ VERONESE

Resumo

A arte no contexto da transmídia, ao se contaminar por recursos de diversos meios, tais como o cinema, o vídeo e as novas tecnologias audiovisuais, ultrapassa fronteiras, abre passagens e desloca espaços e temporalidades sugerindo a participação do público. A partir de uma proposição comparativa e temporal, este estudo pretende traçar possibilidades dialógicas dos conceitos e práticas da arte de instalação transmidiática de vanguarda que tiveram início na década de 1960 e se prolongaram por toda a década de 1970 – sobretudo os do grupo Fluxus, de Jack Smith, do Cinema expandido, das manifestações ambientais de alguns artistas brasileiros (a exemplo de Hélio Oiticica) e da atualidade, com enfoque em dois artistas brasileiros: André Parente e Kátia Maciel.

Palavras-chave:

Arte transmídia, instalação,
audiovisual

The transmedia art installation in the decades of 1960/1970 and in the contemporaneity (André Parente and Kátia Maciel)

NATASHA MARZLIAK
JOSÉ EDUARDO RIBEIRO DE PAIVA
MARCELO ANTONIO MILARÉ VERONESE

Abstract

The art in the context of transmedia, affected by resources from various media such as film, video and new audiovisual technologies, goes beyond borders, open passages and moving spaces and temporalities suggesting public participation. From a comparative and temporal proposition, this study aims to draw dialogic possibilities of the concepts and practices of the vanguard transmedia art installation that began in the 1960s and lasted throughout the 1970s – especially those of the Fluxus group, Jack Smith, expanded Cinema, environmental manifestations of some Brazilian artists (like Helio Oiticica) and today, focusing on two Brazilian artists: André Parente and Kátia Maciel.

Keywords:
Transmedia art, installation,
audio-visual

El arte transmedia de instalación en las décadas de 1960/ 1970 y en la contemporaneidad (André Parente y Kátia Maciel)

NATASHA MARZLIAK
JOSÉ EDUARDO RIBEIRO DE PAIVA
MARCELO ANTONIO MILARÉ VERONESE

Resumen

El arte en el contexto de transmedia, al contaminarse con los recursos de diversas medias, tales como el cine, el video y las nuevas tecnologías audiovisuales, ultrapasa fronteras, abre caminos y disloca espacios y temporalidades sugiriendo la participación del público. A partir de una propuesta comparativa y temporal, este estudio pretende trazar posibilidades dialógicas de los conceptos y prácticas del arte de instalación transmediática de vanguardia que tuvo inicio en la década de 1970 – sobre todo los del grupo Fluxuz, de Jack Smith, del Cine expandido, de las manifestaciones ambientales de algunos artistas brasileños (por ejemplo de Hélio Oiticica) y de la actualidad, centrándose en dos artistas brasileños: André Parente y Kátia Maciel.

Palabras-clave:

Arte transmedia, instalación,
audiovisual

Introdução

Desde que teve suas primeiras experimentações híbridas na década de 1960 e que se prolongou por toda a década de 1970, a arte contemporânea transmídia no contexto do audiovisual articula inúmeras possibilidades de sentido ao contaminar entre si os campos do cinema, do vídeo e das novas tecnologias, a fim de habitar espaços de imersão: as instalações. São criados ambientes que alteram os sentidos espaço-temporais e a narrativa linear, o que exige do espectador (agora participante) uma atitude ativa de recepção e recombinação cognitiva da “desordenação” de imagens e sons. Os espaços imersivos, ao deslocar o espaço habitual e conhecido, exigem o corpo em movimento – o corpo em meio a uma situação-vídeo-cinema cuja mente pensante se encontra entre imagens fragmentadas, que mudam a temporalidade da obra. Esses campos transmidiáticos pluralizam os sentidos, implicando agora que cada pessoa que experimenta a obra tem seu entendimento individual dela, ou melhor, cada indivíduo se torna parte constitutiva dela.

Com o intuito de uma melhor compreensão e discernimento sobre esse fazer contemporâneo, relaciona-se aqui conceitos e práticas dos fazeres transmidiáticos de instalação das décadas de 1960 e 1970 com o que se produz hoje nesse universo, evidenciando relações e diálogos possíveis. Considerando a obra como um evento, um acontecimento de experimentações, um dispositivo e não um objeto, o que define a tendência contemporânea no discurso e modo de fazer da arte, deseja-se traçar uma sorte de cartografia de tendências dos procedimentos da pós-modernidade da arte transmídia de instalação.

As intersecções entre arte, cinema, vídeo e meios tecnológicos na construção de instalações tiveram início a partir do final

da década de 1960 e se desenvolveram durante toda a década de 1970. São conhecidos os exemplos das experimentações cinemáticas-ambientais do grupo Fluxus (*os Fluxfilms*), os eventos de Jack Smith, o Cinema Expandido e a videoarte (da videoescultura à videoinstalação). Particularmente no Brasil, é significativo salientar a importância dos trabalhos de artistas como Hélio Oiticica e Wesley Duke Lee, para citar dois exemplos pioneiros no contexto nacional do período mencionado.

Depois de todas as experiências apreendidas em quatro décadas, as quais mediaram os cruzamentos de diversos meios e linguagens, o modo de fazer da arte transmídia perpassa, entre outros, pela radicalização da importância da vida individual inserida num espaço-tempo de coletividade, em detrimento da contemplação de uma imagem, dialogando com o conceito de participação iniciado pelos artistas de vanguarda. O conceito de *instauração*, por exemplo, como explica Lizette Lagnado (2001), se dá pela junção das atividades ligadas à performance e à instalação, relacionando a incorporação do outro na obra – característica marcante das experiências de 1970 e da contemporaneidade. Hoje, a arte transmidiática de instalação atualiza a imersão no que tange a sensorialidade e a provocação de novos pensamentos, resultando numa imagem-relação que, nos termos de Deleuze (1983), ultrapassa fronteiras; cruza de forma radical o vídeo, o cinema e as novas tecnologias digitais e, assim, diversos caminhos se abrem a novas possibilidades de criação, recepção e percepção das imagens. Essa arte se faz dentro de um cenário de potência inovadora, o qual se revela terreno fértil para investigação crítica devido a uma dinâmica de renovação intensa de experiências. Como afirma Nicolas Bourriaud (2011), aproxima-se do cotidiano e do coletivo de uma maneira menos utópica do que em 1960/1970, pois menos enraizada em estruturas sociais e identidades culturais locais. Ao radicalizar os entre-meios, promove descentramentos espaço-temporais e de narrativa comparáveis às estruturas rizomáticas de Deleuze e Guattari, onde “[...] o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga” (2004, p. 32-33)

Deslocamentos na pós-modernidade

A antiarte é pois uma nova etapa (é o que Mário Pedrosa formulou como arte pós-moderna); é o otimismo, é a criação de uma nova vitalidade na experiência humana criativa; o seu

principal objetivo é o de dar ao público a chance de deixar de ser público espectador, de fora, para (ser) participante na experiência criadora. É o começo de uma expressão coletiva [...] (OITICICA, AHO 253.66)

Desde o início do século XX alguns artistas postulavam a inadequação dos meios convencionais, como a escultura e a pintura, dando início a movimentos artísticos de vanguarda de espírito combatente frente à tradição. A reflexão sobre os novos desenvolvimentos tecnológicos, científicos e intelectuais, então, veio acompanhada do uso de novos suportes para suas práticas artísticas, tais como o vídeo, o cinema e os ambientes de instalação. Como observa Arlindo Machado, artistas como Hélio Oiticica, já no Brasil de 1960-70, experimentaram expandir o campo das artes plásticas ao mesclar diversos suportes, produzindo uma obra sem fronteiras, antecipando características da produção da arte contemporânea:

Como se sabe, a partir de meados da década de 60, muitos artistas tentaram romper com os esquemas estéticos e mercadológicos da pintura de cavalete, buscando materiais mais dinâmicos para dar forma às suas ideias plásticas. Alguns saíram para as ruas e produziram intervenções na paisagem urbana. Outros passaram a utilizar o próprio corpo como suporte artístico e converteram suas obras em performances no espaço público. Outros ainda procuraram mesclar os meios e relativizar as fronteiras entre as artes, produzindo objetos e espetáculos híbridos como as instalações e os happenings. E houve também aqueles que foram buscar materiais para experiências estéticas inovadoras nas tecnologias geradoras de imagens industriais, como é o caso da fotografia, do cinema e, sobretudo, do vídeo. Nos anos 70, Hélio Oiticica introduziu a ideia fertilíssima do quase-cinema, para designar um campo de experiências transgressivas dentro do universo das mídias ou das imagens e sons produzidos tecnicamente. (MACHADO, 2007, p.17)

Para se entender o processo de utilização dos novos materiais dentro de um universo contemporâneo complexo, inicialmente é importante o reconhecimento de como esses artistas começaram a abandonar os suportes tradicionais de arte para fazer uso de novos meios, principalmente os tecnológicos. A partir do final dos anos 1950 e durante a década de 1960, nos EUA, “havia uma inquietude no mundo artístico que se manifestou no surgimento da arte pop, dos experimentos multimí-

dia de John Cage e de seus colaboradores de Black Mountain College: Robert Rauschenberg, o dançarino/coreógrafo Merce Cunningham e o músico David Tudor.” (RUSH, 2006, p.17).

Esta “inquiétude”, nas décadas de 1960 e 1970, enaltecia a cultura midiática urbana; a exemplo de Nova York (então “capital” da arte no Ocidente), existe agora um contexto que mescla o mundo das celebridades, o glamour, o *star system* de Hollywood, o rock, a rádio e a TV ao sentimento de inadequação artística dos próprios meios convencionais, impulsionando uma novidade, em tudo transgressora, através da fusão de elementos e posturas condizentes com o clima de instabilidade – mas também criatividade – encontrado, essencialmente, no enorme agrupamento humano da metrópole. No Brasil, a década de 1970 pode ser considerada um dos momentos de contracultura e subversão mais fortes frente ao regime militar, que desde os anos 60 impunha “tempos difíceis” à realidade de um país em vias de modernização. Foi um período em que se privilegiou a desobediência de várias maneiras, desde o engajamento político mais combatente até a cultura das drogas como experiência “libertadora”, envolvendo inevitavelmente as novas experimentações com as artes em geral. Nos domínios contraculturais, políticos e, enfim, *inquiéto* deste fazer artístico novo, o momento de ruptura e transgressão rompia com a expressão através de meios tradicionais únicos, geralmente com o fim “passivo” da contemplação, não havendo sentido em continuar com uma arte puramente visual.

As novas tecnologias, como o vídeo e a televisão, se tornaram cada vez mais instrumentos para a criação, aproximando a arte das pessoas, ou seja, da vida que era urbana, tecnológica, subvertendo e se inscrevendo em um contexto politizado, nos quais inúmeros atores sociais marginais (ou *outsiders*) e suas causas vieram à tona, como é o caso, principalmente, dos negros, das mulheres e dos homossexuais. As experimentações entre-meios se articulam com a intenção de romper com as antigas ideias de representação na obra. Daí o cinema, o teatro, a dança, a música e a literatura, por exemplo, não poderem mais ser classificados separadamente, o que novamente faz mudar – semelhante às experiências de vanguarda do início do século – a definição do que seja uma obra de arte. Em texto do catálogo da mostra *Information*, ocorrida no MOMA-NY de julho a setembro de 1970, seu curador Kynaston McShine, ao relatar o momento político e social em que

os artistas de diferentes partes do mundo estavam vivendo à época, remete diretamente aos desdobramentos da definição ou ideia de arte que se processava naquele contexto:

Se você é um artista no Brasil, você sabe de ao menos um amigo que está sendo torturado; se você é um artista na Argentina, você provavelmente teve um vizinho preso por usar cabelos compridos ou por não estar “vestido” corretamente; e se você vive nos Estados Unidos, você pode temer ser baleado ou na universidade, ou na sua cama, ou mais formalmente na Indochina. Pode parecer muito inapropriado, ou mesmo absurdo, levantar-se de manhã, entrar numa sala e aplicar pinceladas de tinta vinda de um pequeno tubo a uma tela quadrada. O que você pode fazer como jovem artista que lhe pareça relevante e significativo? [...] uma alternativa tem sido estender a ideia de arte, renovar sua definição, e pensar para além das categorias tradicionais – pintura, escultura, desenho, gravura, fotografia, teatro, música, dança e poesia. (1970, p. 138)

As primeiras instalações com vídeo são creditadas aos artistas do final da década de 1950 e durante os anos 1960. De acordo com Michael Rush (2006), a arte da instalação teve início com as vanguardas sessentistas, que eram contrárias a instituições de arte, museus e galerias. O mercado da comunicação em massa, ou seja, a visão unilateral e restrita da televisão *broadcast* era o principal alvo da crítica desses artistas, que usavam o mesmo suporte para construir suas instalações com vídeo – como no caso da construção dos ambientes videográficos a partir da utilização de monitores de TV. O próprio Rush afirma que Wolf Vostell e Nam June Paik foram os primeiros a usarem o vídeo fora dos estúdios televisivos. Como uma nova forma de expressão, Vostell prima por criar ações dentro de ambientes construídos, que são eventos ocorridos para participação de todos. Em seu Manifesto *What I Want*, de 1964, escrito na ocasião do evento de arte da Aachen Technical University, na Alemanha, ele discorre sobre suas intenções:

...nenhuma diferença entre vida e arte/
...escapar não da mas na realidade/
...fazer do happening uma experiência sentida no próprio corpo/
...tornar-me cor, luz, tempo, matéria e pintura/

[...]

...tirar cada cena da vida cotidiana de seu contexto costumeiro e situá-las em um novo contexto/

...participação permanente em todos os procedimentos com os sentidos do toque, cheiro etc./ ...caracterizar um evento através da soma de efeitos colaterais/

...arte como espaço, espaço como ambiente, ambiente como evento, evento como vida/ ...viver arte e pensar arte/

...objetivo, sem objetivo, forma aberta, ausência de centro, conquista de um objetivo, sem foco/

...todos como performers ou executores no lugar de observadores ou ouvintes/ (VOSTELL, 2012, p. 58-59)

No âmbito das experimentações que aconteceram no Brasil, destaca-se dois artistas que deram continuidade às práticas de ambientes instalativos transmidiáticos, conduzindo as práticas cinematográficas e videográficas a novas formas de relacionamento: Wesley Duke Lee e Hélio Oiticica.

Os trabalhos ambientais de Wesley Duke Lee *O Trapézio ou Uma Confusão*, de 1966, e *Gaiola de Cadeiras*, de 1967, deram origem, pouco tempo depois, à videoinstalação *O Helicóptero* (1967-1969). Trata-se de um espaço criado por um circuito fechado de vídeo, um espelho, pinturas, colagens, sons, luzes, cadeira de piloto, painel de controle de aeronave, entre outras coisas, segundo Cacilda Teixeira da Costa, “pensado como um meio de levar o espectador/participante a uma viagem que o iluminaria sobre seu espaço interior” (COSTA, 2005, p.148). As imagens das pessoas que transitam pela instalação são refletidas no espelho e também são exibidas na tela da televisão, “lembrando a concepção de McLuhan de que o espelho e o vídeo representam diferentes ângulos de consciência: o sincrônico e o diacrônico” (COSTA, 2005, p.148). O universo de Wesley Duke Lee, desde as instalações mais simples até as mais complexas e tecnológicas, situam-se nos desdobramentos do futurismo italiano de Marinetti (conforme exploração da relação humana com os modernos recursos e possibilidades da máquina), fazendo com que o artista se inspirasse nesta vertente para construir ambientes multimídia, ainda através da união de diversos materiais e objetos que interviriam nas experiências sensoriais do público. As luzes e os sons de *O Helicóptero* e seus elementos cinéticos afetam a imaginação e distorcem a noção de tempo e lugar, abrindo outras percepções e realidades ao participante.

Além desta instalação de Duke Lee, os trabalhos de *arte ambiental* de Hélio Oiticica, que se iniciaram com os *Penetráveis* (1960) e os *Parangolés* (1965) e que o levaram a criar, em 1967, o ambiente instalativo híbrido *Tropicália - PN2 "A Pureza é um mito"*, *PN3 "Imagético"*, deram início à construção dos ambientes midiáticos sensoriais que, então, faziam parte do seu processo de trabalho durante a década de 1970 – os *quase-cine-mas*. Criado em 1967 e constituído por dois *Penetráveis* (*PN2 e PN3*), além de plantas tropicais, papagaios, areia, brita, poemas objetos, ervas aromáticas e uma televisão de 14 polegadas ligada permanentemente, em *Tropicália* Oiticica opera mecanismos do vídeo, do cinema experimental, da instalação ambiental e da participação do público: as “estruturas comportamento-corpo”, segundo sua própria definição (0409/72, p. 1).

Fluxus: ideias-mundo erigindo invenções

Sob a liderança de George Maciunas, o Grupo *Fluxus* era constituído por artistas, cineastas, músicos e atores de diversas partes do mundo; dentre eles, transitaram pelo grupo Joseph Beuys, Wolf Vostell, Nam June Paik, Bem Vautier e Yoko Ono. Para Rush, *Fluxus* era “um movimento ‘entre meios de expressão’” (2006, p. 18): críticos, provocativos e mergulhados em humor irônico, esses artistas tentavam ampliar as mais variadas formas de expressão. Ao integrar diferentes linguagens, sobretudo tecnológicas, a manifestação da arte se dava através de *happenings*, performances, filmes, instalações e vídeo-arte: “a arte deve parecer complexa, pretensioso, profunda, séria, intelectual, inspirado, hábil, significativa, teatral” (MACIUNAS, 1965, s./p. tradução nossa). Suas realizações compõem objetos, sons, movimentos e luzes, onde os sentidos do espectador são convocados. Suas experimentações não possuem sequências pré-estabelecidas de atos; assim, o público pode (deve) ir para qualquer lugar, para onde desejar. A participação aqui é condição primária para a construção e constituição de obra, pensamento e vivência. Pode-se dizer que se trata de arte ambiental que, a partir de objetos e ações diversas, intentam desestetizar, destruir a imagem “sagrada” do objeto pronto, sendo obra aberta à participação do público que se encontra imerso na recepção *ativa*.

Influenciado pelo dadaísmo – em especial pela obra de Marcel Duchamp –, *Fluxus* contrariava a política elitista dos museus e galerias de arte, bem como a ideia romântica de que

o artista, individualizado em sua inspiração sagrada, é o único detentor da capacidade de produzir arte. No Manifesto escrito em 1963 há frases que revelam uma postura inconformista radical, como em “destruam os museus de arte” (que lembra também a revolta contra o passado dos primeiros manifestos futuristas de Marinetti) ou “destruam a cultura séria”. Como Duchamp com seus *ready-mades*, esses artistas se apropriavam de objetos industrializados e produzidos em massa, que faziam parte do cotidiano, e os expunham em instituições artísticas, atribuindo a eles o *status* de obra de arte. Ironizavam o objeto artístico consagrado e, assim, tinham a intenção de reduzir todas as criações artísticas ao plano dos objetos comuns, criando o conceito de *antiarte*. Para os artistas do *Fluxus*, a arte deveria ser retirada dos museus e instituições e inserida no cotidiano das pessoas. Opondo-se à produção de obras individuais, pregavam a criação coletiva, onde qualquer pessoa poderia entender e criar arte, se aproximando do Construtivismo Russo, por exemplo, no que se refere à função social e à participação na política por parte dos artistas. Daí o museu, para o grupo, representar por excelência a instituição construtora de padrões que, em sua estrutura original, deveriam ser inquestionavelmente seguidos, não permitindo que aos artistas a proposição de obras que se aproximassem da vida, no sentido do comportamento existencial das pessoas.

Com espírito dadaísta, os fluxistas negavam os padrões estabelecidos, pregavam a antiarte e evocavam a desmaterialização do objeto de arte e a participação do antigo público contemplador, movimentando ideias, corpos, lugares e tempos em um universo onde o processo criativo acontece através da destruição da fronteira entre a arte e a vida, junto à construção de percepção e pensamento novos. Para eles havia um vínculo que era primordial para a manifestação da arte: os objetos cotidianos, os eventos e a própria arte. Dessa forma, concretizavam a ideia através de performances minimalistas, mas que eram acessíveis a qualquer pessoa, pois se tratavam de eventos-ações sobretudo não elitistas. Os eventos fluxistas possuíam, então, instruções para performance, deixando ao acaso as inúmeras possibilidades de interpretação: a obra estava aberta às possíveis eventualidades que ocorreriam devido à participação. Tal evento, como definido por George Brecht,

era a menor unidade de uma situação. Um deles, concebido pelo artista Mieko Shiomi, foi descrito como “um evento

aberto” – simplesmente “um convite a abrir algo fechado”. Pediu-se aos participantes que escrevessem exatamente o que havia acontecido durante o “evento”. Essa simples tarefa tornou-se um manifesto contra a arrogância da arte em museus, bem como uma ação participativa porque as pessoas se reuniram para realizá-la. (RUSH, 2006, p.18)

Fluxfilms

Os *fluxfilms* são, no total, 40 filmes curtos, feitos na maior parte das vezes por artistas, e não por cineastas, cujas referências estéticas incluem a poesia concreta, a arte dadaísta e a música experimental de Arnold Schönberg. Rejeitando a imagem tradicional e consagrada das obras de arte, artistas do Fluxus produziam filmes que traziam significado para os objetos comuns. Ao criarem filmes minimalistas, sem história narrativa complexa e com ações repetitivas, colocavam em questão as associações habituais do espectador contemplativo. O *fluxfilm Zen for Film* (1962-64), de Nam June Paik, foi apresentado no apartamento de Maciunas em Nova York, denominado *fluxhall*, como um evento que misturava instalação, filme e performance: uma tela caseira disposta na parede como se fosse uma pintura, um piano e um contrabaixo. O filme dava pouca importância à grande – e caríssima – indústria cinematográfica hollywoodiana (no fundo, era em tudo contrário a ela). Não por acaso, na tela foram projetados trinta minutos de película (16mm) em branco, onde o mínimo elementar era a película, a projeção na tela sem alguma imagem. Paik haveria insuflado “um aspecto de performance no contexto da tela e, ao fazê-lo, libertou o observador das manipulações tanto do cinema comercial quanto do cinema alternativo” (JENKINS, ANO apud RUSH, 2006, p.19). O objetivo dos fluxistas era eliminar qualquer condicionamento possível que poderia desenvolver um filme de narrativa linear para ser assistido por um espectador inerte em uma sala de cinema.

Quase-cinemas: Hélio Oiticica e Jack Smith

[...] será necessária a criação de “ambientes” para essas obras – o próprio conceito de exposição no seu sentido tradicional já muda, pois de nada significa “expor” tais peças (seria aí um interesse parcial menor), mas sim a criação de espaços estruturados, livres ao mesmo tempo à participação e invenção criativa do espectador. (OITICICA, 1986, p.76)

Hélio Oiticica, ao longo de sua trajetória artística, manteve como horizonte filosófico e estético a aproximação entre a arte e a vida, buscando expandir os objetos em sua relação com os espaços e, com isso, os fazendo interagir com o público. Nesse sentido, a criação de ambientes propícios para a invenção do público – que para Oiticica são participantes criativos – ativa o conceito de “suprassensorial” proposto por ele a partir de 1965, que é manifestação coletiva desencadeada pela reunião de elementos diversos: os ritmos das músicas (sobretudo o samba e o rock), a dança, o uso das drogas e os mitos. Esta ideia se expande e se potencializa de várias formas em seus trabalhos e na vida dos participantes, que passam por instantes de criação livre ao adentrar nas ambientações híbridas e acessar seu direito à liberdade patente no ato criador – o que transforma sua visão de mundo. Para tanto, o programa de Oiticica tem como característica substancial a supressão do isolamento da obra de arte no museu, fazendo-a vir ao público que, por sua vez, precisa participar da obra para que ela se construa:

Quando proponho um shelter² para a época de minha obra de MANIFESTAÇÃO AMBIENTAL, na verdade proponho o fim do ‘museu’ ou da ‘coleção privada’, ou melhor, quero mostrar que essas obras não se destinam a esses fins. (OITICICA, PHO 0316/73, p. 9)³

Em 1968, Oiticica escreve sobre o projeto *Barracão*, cujo objetivo seria o de construir uma casa em madeira, à semelhança de barracos da favela, “onde as pessoas a sentiriam como se fosse o lugar delas, talvez nas montanhas perto daqui, onde o meu grupo iria para fazer coisas, conversar, conhecer pessoas” (OITICICA, 1996, p.135). Este teria surgido através da necessidade de expandir a corporalidade dos *Parangolés* em direção a um espaço arquitetural para lazer inventivo (o conceito de *Crelazer* aqui se radicaliza). A ideia era a de transformar a moradia em obra aberta para “experimentações-limite” (e não para construção de obras) através da vivência individual em um ambiente coletivo, cuja estrutura formasse um todo “corpo-ambiente”. O projeto não foi realizado naquele momento no Rio de Janeiro, porém a ideia de viver em permanente estado de lazer inventivo se concretizou quando Oiticica, em Nova York na década de 1970, transformou os dois apartamentos em que morou em “ninhos” para convivência e deleite dos amigos que o visitavam. Os ambientes penetráveis construídos a partir de grandes beliches

de madeira eram repletos de objetos a serem manipulados, aparelhos de som, televisão, livros e assim por diante.

As vivências criativas propostas por Oiticica podem ser comparadas com as que aconteciam no apartamento de Jack Smith⁴. Após ter passado oito anos trabalhando com o cinema tradicional, a partir da década de 1970 Jack Smith começou a incorporar performances a seus filmes, a trabalhar objetivando a desconstrução do dispositivo cinema através dos slides, além do uso de multiprojeções, antecipando, assim, aquilo que Gene Youngblood (ainda em 1970) denominaria *Cinema Expandido*. Nos eventos, ele projetava nas paredes de seu apartamento recombinações de imagens de slides e de seus filmes, ambos misturados, e muitas vezes editava as películas ao vivo usando fitas adesivas (antecipando também o *Live Cinema*). Ao mesmo tempo, construía sons com vinis e fazia uma ação teatral ao vivo. Não havia roteiros, tudo se passava de maneira espontânea, casual. As pessoas que frequentavam seu apartamento se sentiam parte integrante da performance.

Oiticica, por sua vez, sempre buscando a desativação dos meios tradicionais de expor e contemplar arte, chega a um radicalismo limite na década de 1970, quando somou a seu programa ambiental as ideias de rompimento com a estrutura tradicional do dispositivo cinema. A obra cinematográfica de Hélio Oiticica, os *quase-cinemas*, é permeada por diversas linguagens, como a fotografia, o cinema e o som, tratando-se de instalações multimídia, ambientações imersivas com projeções de slides e objetos a serem manipulados para a efetiva participação do público-visitante. A projeção de slides era acompanhada de instruções a serem seguidas pelo público, trilha sonora e objetos do cotidiano, como redes, areia, lixas de unha, panos, estopas etc., que formavam um ambiente sensorio atraente para o participante. Assim como as caixas-fluxus (os *fluxkits*), Oiticica fez uso de ferramentas táteis produzindo uma série de explorações multissensoriais, estimulando o senso individual de participação ao unir – e libertar, como acreditava – arte e vida.

O próprio Oiticica faz referência a Jack Smith, que também trabalhou com slides e da forma como ele almejava, isto é, com performance e elementos casuais. Na realidade, a primeira vez que cunhou o termo *quase-cinema* foi para descrever um dos eventos de Jack Smith denominado *Travelogue para Atlantis* (ocorrido em 1971 em seu loft em Nova York). Entusiasmado com a performance, escreveu em seguida para Waly Salomão dizendo que

coisas decisivas aconteceram essas duas últimas semanas! jack smith: fui lá; tudo aconteceu e só o vi depois numa sessão de slides com sound track que foi maravilhosa...no dia dessa projeção... era êsse o ambiente: chamava-se “travelogue of atlantis” e estava marcado para sete e meia da noite; bem ...tudo começou às dez horas depois, e só nos três primeiros slides êle ficou meia hora: mudou a tela de lugar, de modo que os slides sofriam um corte ao serem projetados, e êle movia o projetor de lugar pra dar o corte devido a cada um: o resto do slide se espriava pelo ambiente: incrível; a espera e a ansiedade que me dominou, valeram: foi uma espécie de quase-cinema, pra mim tão cinema quanto tudo que se possa imaginar... (III, 71, pp. 1-2 AHO/PHO)

Destarte, os eventos de Jack Smith em seu apartamento e o programa ambiental de Hélio Oiticica, sobretudo os *quase-cinemas*, certamente se revelam como uma obra híbrida, transmídia de instalação, aberta à participação e ao conhecimento através da incitação sensório-cognitiva na recepção.

O cinema expandido

Quando dizemos cinema expandido queremos dizer na verdade consciência expandida. Cinema expandido não significa filmes de computador, fosforescência de vídeo, luz atômica, ou projeções esféricas. Cinema expandido não é mesmo um filme: como a vida é um processo de tornar-se, o curso histórico do homem conduz o manifesto de sua consciência fora de sua mente, na frente de seus olhos. Não há mais quem possa mais se especializar numa única disciplina e esperar sinceramente expressar uma imagem clara das suas relações no ambiente⁵. (YOUNGBLOOD, 1970, p. 41, tradução nossa)

À luz da era cibernética e para explicar as experiências dos anos 1970 que uniam cinema, vídeo e tecnologia digital, Gene Youngblood cunhou o termo “cinema expandido”. Menos utópico, André Parente acredita que o cinema expandido enquanto “processo de desocultamento do dispositivo do cinema e da produção de uma imagem processual, aberta, que envolve o espectador” (2011, p.31), caracteriza-se, sobretudo, por duas ideias centrais. De um lado, consiste em instalações que rompem com a sala escura do cinema tradicional, reinventando o cinema em outros espaços expositivos – o cinema através da união da caixa preta do cinema e do cubo branco dos museus

e galerias, de onde insurge a sua segunda vertente: a hibridização entre os suportes. Para Parente, “enquanto o cinema experimental se restringe a experimentações com o cinema e a videoarte se notabiliza pelo uso da imagem eletrônica, o cinema expandido é o cinema ampliado, o cinema ambiental, o cinema hibridizado.” (2009, p. 25)

Dessa forma, o conceito de cinema expandido se instaura através de uma série de trabalhos experimentais que criticavam os mecanismos tradicionais do dispositivo cinematográfico, principalmente através da “multiplicação dos níveis de projeção, abolição das fronteiras entre diferentes formas de arte, retorno à corporalidade, desconstrução das técnicas fílmicas e a criação de obras de arte feitas de pura luz” (SANTAELEA, 2003, p.162). O cinema tradicional é então substituído por essa nova forma de se fazer cinema, que redimensiona a arquitetura do espaço expositivo através das multiprojeções, por exemplo, explorando outras durações e fazendo com que o espectador, ao se deslocar, também recrie o cinema. Segundo Nina Velasco e Cruz: “O espectador passa a ter mais mobilidade diante da tela, rompendo com a sensação de imersão completa que o abandono do corpo na escuridão procura permitir.” (2009, p. 53). Ao imergir o antigo espectador do cinema tradicional em um ambiente diferenciado, propõe-lhe uma nova fruição estética e desperta sua inteligência crítica. A trama sensorial, física e cognitiva, se estende à multiplicidade do espectador, aqui entendido como coautor da obra.

A condição “transmedium” na arte contemporânea

Dick Higgins, em 1966, utilizou a palavra-conceito intermédia para explicar seus trabalhos e de seus colegas do grupo *Fluxus*. Para ele, a intermédia, em contraponto ao conjunto de obras feitas a partir de apenas um médium, compreendia as manifestações de arte que faziam o uso simultâneo de linguagens artísticas plurais que, uma vez unidas, não poderiam mais ser entendidas separadamente, pois compunham um fluxo único de criação, num movimento contínuo de transmutação. Assim, todos os médiuns engajados na formação da obra, apesar de possuírem sua riqueza e contribuição particular para o todo, são interdependentes, formando uma “máquina” que incorpora potências de liberdade e experimentação.

O conceito de transmídia no campo da arte aqui proposto atualiza e ultrapassa o conceito de Higgins, ao levar ao limite a

noção de fluxo de criação na hibridação dos meios arte, cinema e vídeo, num entendimento de movimento contínuo de transmutação que atravessa, ainda, as mais novas tecnologias audiovisuais. Assim, preferiu-se definir os dispositivos apresentados como uma prática transmídia, em detrimento de multimídia, intermídia ou crossmídia. O prefixo inicial “trans” – “além de”, e acordo com sua origem no latim –, pode também significar “outro”, denotando, assim, para além de sua etimologia, a arte transmídia como agenciamento de médiuns completamente amalgamados entre si e que formam um dispositivo complexo para fruição e imersão na recepção. Assim, em transmídia entende-se que a palavra mídia significa médium (meio) e opõe-se à mídia como *mass media*. Além disso, a mídia não é mero suporte técnico, mas um elemento-dispositivo de efetivação na obra em suas dimensões técnicas, estéticas e poéticas. Devido a uma nova conjuntura de práticas contemporâneas que se desenvolvem na “fundição” de médiuns e que exploram dispositivos inovadores como as novas tecnologias audiovisuais (para captação de imagens, manipulação, apresentação e arquivamento), torna-se necessária uma nova reflexão sobre o médium, que não é mais absoluto em sua pureza estética e formal. O médium é outro, ele é “transmedium”.

No “ambiente mediatizado/construído em jogo com o propósito da reflexão” (MORSE, 1990, p.158) da arte transmídia de instalação, o campo imagético é organizado de maneira que “a imersão é um princípio estético” (MELLO, 2008, p. 170). Nos entre-fluxos do cinema, do vídeo, das artes plásticas e das novas tecnologias ocorre a modificação do espaço-tempo e a exploração de imagens “transnarrativas” (de narrativas outras, não lineares). Diferentemente das salas de cinema que “prendem” o público a seus lugares, bem como dos museus e galerias que expõem objetos para contemplação visual e passiva, entende-se que a arte transmídia de instalação audiovisual fornece um espaço de abertura constante do campo perceptivo, favorecendo para que o participante, na recepção, “viva” a obra com seu corpo e mente, fazendo insurgir nele suas próprias referências de vida, num acometimento de sentidos. Ora, uma vez que a arte transmídia de instalação opera trânsitos com o outro, seus procedimentos evidentemente atuam entre o individual e o coletivo, passando a se estruturar na própria experiência de vida do participante, na sua realidade, nos seus sonhos, e assim por diante: “Expandem-se assim [...] as fronteiras entre o documentário e a ficção, o visível e o sugerido, o vivido e o imaginado.” (MELLO, 2008, p.183).

Na cena internacional, alguns dos artistas/cineastas transmídia mais relevantes que trabalham dentro do presente conceito de arte transmídia são: Apichatpong Weerasethakul (Tailândia), Philippe Grandrieux (França), Zoe Beloff (UK) e Mark Lewis (Canadá). Em âmbito nacional, alguns dos mais representativos nesse domínio seriam Eder Santos, Adriana Varella (ainda que trabalhe em Nova York), Lucas Bambozzi, Kika Nicolela, Luciano Mariussi, Caetano Dias, Giselle Beiguelman, Fernando Velázquez, Maurício Dias e Walter Riedweg, entre outros. Tais artistas e cineastas, cada um à sua maneira, e muitas vezes levando ao extremo a interação e a imersão do público através de novos códigos midiáticos e tecnologias audiovisuais, relativizam os meios da arte, do cinema e do vídeo ao construírem ambientes situacionais que propõem trânsitos e situações transformadoras.

É importante salientar que a estética da arte transmídia contemporânea tem, em suas práticas, uma orientação ética enquanto união da arte com a vida. Distancia-se, porém, do sentido explorado pelos artistas vanguardistas quando construíam suas obras na “forma utópica da obra de arte total”, o *gesamtkunstwerk*, objetivando transformar o mundo na visibilidade de uma revolução politizada. A tendência contemporânea é agenciar códigos e signos do cotidiano, da cultura e de outros campos do conhecimento criando “alteridades possíveis” (BOURRIAUD, 2011, p. 168), sobretudo em espaços heterotópicos⁶.

No Brasil, a efetiva criação de potências na arte transmídia, desde 1960 até os dias atuais, é alimentada por situações de mescla social e cultural, por ações “antropofágicas” (no sentido oswaldiano de deglutição de conceitos e práticas vindos do exterior) e por se viver o *underground* como única situação possível devido ao ainda encarecimento do material audiovisual no país, que não permite que a tecnologia seja amplamente aproveitada por todos. Os processos criativos dos artistas são considerados autônomos em oposição ao que comumente designava-se como “arte brasileira”, pois se alinham com o contexto da arte contemporânea ao contaminar suas práticas com códigos provenientes de outras culturas e de outros campos de conhecimento. Mas, ainda assim, carregam todo o conteúdo histórico, social e econômico que dinamizaram o país. Portanto, a arte transmídia de instalação produzida no Brasil atualmente possui singularidades importantes a serem consideradas, uma vez que constroem um campo simbólico particular no seu contexto específico,

dialogando, ainda, com as principais tendências e práticas da arte contemporânea global. Pela pluralidade e potência de aparatos, conceitos e práticas presentes, nos deteremos em dois trabalhos recentes de dois artistas expoentes de contemporaneidade transmídia: André Parente e Kátia Maciel.

Situação-cinema: o cinema-outro de André Parente e Kátia Maciel

André Parente: Circuladô

Para o perfeito flâneur, para o observador apaixonado, é um imenso prazer fazer sua casa no numeroso, no ondulante, no movimento, no fugitivo e no infinito. Estar fora de casa e sentir-se em casa em todos os lugares; ver o mundo, estar no centro do mundo e permanecer oculto ao mundo⁷. (BAU-DELAIRE, 1863, tradução nossa)

André Parente é artista, cineasta, pesquisador e professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde fundou o grupo de pesquisa N - Imagem (Núcleo de Tecnologia da Imagem), que explora os cruzamentos da arte, do cinema e das novas mídias digitais. Sua obra, carregada de filmes, vídeos e instalações, se situa nas contaminações do cinema com a arte, a filosofia e as novas tecnologias. Em constante diálogo com a sua produção escrita, seus trabalhos, mesmo tocados por instrumentalizações de outros meios, continua, para o artista, a ser cinema. Um cinema-outro, é verdade, uma vez que, invadido por outros meios, espacializa imagens, desconstrói narrativas e modifica temporalidades.

Parente trabalha entre duas temporalidades: a primeira se relacionada ao pré-cinema, e procura a essência do dispositivo cinematográfico esmiuçando todas as sutilezas intrínsecas a esse fazer; a segunda, numa reflexão de pós-cinema, investiga suas contaminações e possibilidades por meio do uso das mais novas tecnologias. Assim, Parente promove uma sorte de epistemologia do cinema ampliado através do estudo aprofundado de suas técnicas, conceitos e procedimentos que criam subjetivações nas brechas dos dispositivos. A reflexão de Parente, sistemática e de grande riqueza para a arte contemporânea no contexto da transmídia, se faz presente em “Circuladô” (2010-2014), instalação construída a partir da articulação de imagens de arquivo de cinema.

Exposta pela primeira vez no Museu da Imagem e do Som de São Paulo, em 2011⁸, esta obra explora novos suportes tecnológicos numa organização espacial que propicia a interação: sensores analógicos de rotação para capturar o movimento do participante, programado no ambiente de programação *Isadora*⁹, placas de vídeo *TripleHeadTogo* para a projeção e um sistema de som *5.1 surround* para que possa se deslocar em 360°; isso, em um amplo espaço circular de 6 metros de altura por 18 metros de comprimento. As grandes projeções em diversas telas circundam o participante, dando a impressão de se estar dentro de um grande Zoetrope.¹⁰ O público, inserido na situação da obra, interage quando o artista coloca à sua disposição, no centro do espaço, um objeto designado como “giroscópio”, que permite a manipulação das imagens fornecidas previamente. Através dessa interface, pode-se alterar a velocidade das imagens e o deslocamento do som, que giram ambos ininterruptamente.

O impulso poético de André Parente, ligado a seu modo de fazer, surge a partir do que ele denomina como “atravesadores”. Trata-se de momentos, fatos ou coisas, como a música, a literatura, o cinema e a dança, por exemplo, que cruzam a vida e que trazem, na surpresa do acaso, sentidos. Estas circunstâncias e coisas que permeiam a existência são, segundo ele, como a própria vida, cujos acontecimentos surgem, desaparecem e ressurgem, em um ritmo circular: “[...] repetições, rotações, círculos, ciclos – somos surpreendidos pela ‘natureza’ periódica da vida, até o mais recôndito da nossa experiência interior, bordada que ela é sobre a trama de nossa respiração, de nossos hábitos, de nossa espera, de nossos mecanismos e loops mentais.”¹¹ Já há muito tempo o gesto do giro chama a atenção do artista e, em “Circuladô”, tudo efetivamente gira: os personagens, o “giroscópio” e, por fim, as mãos e os olhos do participante, assim como todo o seu corpo – se assim o desejar. As imagens dos personagens em giro presentes são Édipo, Corisco e Dervish e foram retiradas, respectivamente, dos filmes “Edipo Re” (Pier Paolo Pasolini), “Deus e o Diabo na Terra do Sol” (Glauber Rocha) e “Decasia” (Bill Morrison). Quando eles rodopiam em torno de si mesmos estão em uma “situação-limite”. O ato de girar, em uma dimensão filosófica, traz temas de interesse a Parente, como destino, morte, transe e loucura.

No filme do Glauber, o Corisco acabou de receber um tiro, ele gira e cai morto. No Édipo, ele acaba de ouvir do oráculo que ia

matar o pai e ficar com a mãe, então ao aparecer a primeira encruzilhada ele põe a mão nos olhos para não escolher, gira e vai na direção em que para, porque acha que se escolher vai acabar caindo nas armadilhas do destino. (PARENTE, 2014, s./p.)

Usando o corpo do espectador como elemento ativo para criação nas brechas dos médiuns-dispositivos, a subjetivação na obra de André Parente nasce na articulação de elementos que se transformam a cada experiência do participante-criador: “Circuladô” é um ambiente para imergir, estruturado com elementos diversos a serem manipulados: objetos, imagens em movimento, música. Parente imprime em seus percursos a superação da arte contemplativa, aquela da representação, para estruturar práticas da arte contemporânea nas quais estão embutidas as experiências da vida individual e coletiva como proposição da arte, em detrimento do olhar sobre uma imagem, deflagrando vários caminhos de criação. O corpo segue um trajeto de infinitas possibilidades ativando nele a subjetividade de um *flâneur*, que é envolvido e envolve a obra. Trata-se do *flâneur* de Charles Baudelaire, aquele que está, ubiqüamente, imerso no mundo exterior e em seu âmago.

Kátia Maciel: Suspense

O cinema é sempre cinema quando é um dispositivo de construção de imagem e subjetividade. No sentido bergsonianos somos todos imagens entre imagens. A arte tem sido na contemporaneidade a forma de atualização de cinemas experimentais e expandidos. Se muitas vezes estiveram misturados, agora cinema e arte são indiscerníveis.¹²

Kátia Maciel é artista, poeta, curadora, crítica de arte, pesquisadora e professora da Faculdade de Comunicação da UFRJ: uma “artista-etc” como disse Ricardo Basbaum, definindo a tendência plural do artista contemporâneo. Nos entre-meios do cinema, do vídeo, da arte e das novas tecnologias audiovisuais, ela produz instalações bastante expressivas que radicalizam processos experimentais de arte-vida alinhados aos procedimentos menos utópicos da arte contemporânea. Trata-se de dispositivos de *transcineas*, nome-conceito que criou e desenvolveu para explicitar a sua e outras produções, cuja construção se dá através da transmidialidade audiovisual de instalação com o fim de propiciar a participação, sendo uma nova forma de se fazer cinema. Nas palavras da artista:

Transcineamas foi um meio que eu criei para dar conta de um campo contemporâneo, da Arte Contemporânea, que é esse cinema expandido pelas instalações. Então, “trans” é de “além de”. Assim, tem uma forma de cinema ainda – algumas instalações pegam desde a relação com a própria imagem e movimento, com as narrativas, multiplicação das narrativas, multiplicação das formas de interagir com essas narrativas. (CARRAPATOSO, 2010, p.194)

Os espaços de “situações-cinema” criados por Maciel exploram procedimentos do cinema que reagem à maleabilidade e casualidade próprias do vídeo e às novas tecnologias de montagem e edição, as quais potencializam a recepção numa experiência estética onde o corpo é expandido no espaço como imagem. O *modus operandi* da artista abarca

entrecruzamento de narrativas, efeitos, sequenciamentos, ações corporais e vozes: há já um corpo de obra e conjunto de experimentos que trazem um fio sinuoso de espessura própria, onde se materializam as inquietações e problematizações de uma poética. (BASBAUM, 2014, p. 59)

A poética da artista se divide no que ela chama de “desnaturezas” e “desnarrativas amorosas”. Na etimologia, o prefixo “des” se refere à separação ou à uma ação contrária: desfazer algo. Maciel costuma dizer que não filma o que vê, mas vê o que filma, negando uma suposta representação da verdade; a imagem vista no filme nunca é realidade, ou melhor, sua re-apresentação no filme implica subjetividade. Quando apresentadas no espaço expositivo, o campo imagético, mais do que um efeito, convida à experimentação em heterotopias imersivas que, em suas contradições, assim como a vida, constroem múltiplas narrativas e potencializam a existência na presentificação do tempo. Uma exposição de cinema expandido recente, ocorrida na Zipper galeria em São Paulo, é “Suspense” (2013).¹³ Trata-se de uma instalação de “desnatureza” que funde médiuns no percurso e recepção da obra: “Vulto” (vídeo-performance), “Suspense”, “Espreita” e “Espera” (fotografia), “Caixa de ar” e “Caixa de luz” (objeto/poema visual), “Tocaia”, “Vestígios”, “Cálculo”, “Teoria”, “Perspectiva”, “Vertigem” e “Abrigo” (conjunto de oito lambe-lambes).¹⁴

No vídeo “Vulto”, a câmera fixa mostra a artista *mise en scène* em meio a uma floresta, por onde caminha e, em um segundo momento, surge amarrada pelas mãos pendurada em uma árvore,

balançando; um corpo transformado em pêndulo, como se marcasse o tempo. A repetição do mesmo movimento do corpo simultaneamente presentifica o tempo, representando o infinito possível no corpo, suspendendo temporalidades: na iminência de um encadeamento de narrativa, ainda não se sabe o que acontecerá, é um acontecimento em suspenso. De natureza bergsoniana/deleuziana, assim como em André Parente, a dimensão subjetiva na obra da artista pensa a imagem na interioridade do tempo durativo, que não é o tempo cronológico. Em Maciel, o caráter absoluto da imagem em movimento é relativizado por essa imagem-tempo dinamizada na repetição – uma estética recorrente no conjunto de sua obra, segundo afirma:

Como repetição registro o retorno do tempo. Há uma mudança que opera nos dois sentidos da ação. A imagem mostra a operação de ida e volta de uma ação ou alteração do estado de um objeto. Com a repetição o fim é o começo e o começo o fim. Repetir faz ver o que há e não é visto.¹⁵

Em outro momento, retirado de uma entrevista para um jornal francês na ocasião de sua exposição “Répétition” na *Maison Européenne de la Photographie* de Paris, em 2014, a artista fala sobre a questão da repetição relativizada pela imagem-tempo:

A ideia de repetição se manifesta na grande maioria dos meus trabalhos onde o tempo parece resistir ao tempo. Em *Meio cheio, meio vazio*, eu despejo a água de uma garrafa em um copo que sempre permanece preenchido até a metade. O paradoxo contido neste trabalho é baseado em nossa relação com o tempo; o instante é percebido como uma duração em razão da utilização do loop da imagem. É, então, a expressão do que passa e, ao mesmo tempo, do que permanece. O instante é percebido como um fluxo contínuo e não como unidade estática. [...] Para a maior parte dos meus trabalhos eu utilizo um plano fixo e um enquadramento específico no objeto filmado. Se há movimento, ele se abre frequentemente no interior da imagem. É então na edição que se cria um diálogo ou uma fricção entre os diferentes planos que compõem o espaço-tempo da imagem.¹⁶

Além da projeção, “Suspense” compreende um espelho posicionado em frente ao jardim da galeria que captura, em tempo real, a imagem refletida, isto é, o jardim e as pessoas que por ali passam. As pessoas podem se observar no espelho e, simultaneamente, sua imagem é projetada em tempo

real em seu verso, uma tela de projeção disposta de maneira perpendicular à projeção central, (“Vulto”). Também em entrevista, Maciel diz que

implicar o espectador no que se vê é muitas vezes um elemento estrutural nos meus trabalhos. Na instalação *Verso*, a própria construção da imagem e a sua disposição no espaço instalado tornam o visitante parte da paisagem. Desfazer, interromper, reconfigurar, alterar, deslocar o que seria da ordem da natureza é uma constante nas imagens que construo, é retornar ao ver e ser visto, desviando e distorcendo esta operação sensível, simbólica e estética.¹⁷

Há ainda fotografias da artista na floresta que, por sua natureza, paradoxalmente radicalizam a suspensão do tempo na visibilidade da infinitude subjetivada na memória, além de dois objetos/poemas visuais, a “caixa de luz” e “caixa de ar”, caixas transparentes que se referem, respectivamente, ao elemento primordial da sala escura do cinema e com a noção de intangibilidade. Completa-se a narrativa com a apresentação em lambe-lambe dos cartazes prévios da exposição, no impulso de mostrar para o público, metalinguisticamente, a montagem ficcional da exposição.

Nesse universo sensorial, o corpo do participante, expandindo como sujeito ativo na obra, é também um meio, uma imagem na interioridade do tempo, uma forma-tempo. Ele se relaciona com o passado virtual através de sua memória e implica-se no real como participante cocriador. O tempo da situação-imagem, tal como o teorizou Gilles Deleuze e, primeiramente, Henri Bergson, está entre o presente e o passado, e assim, no interior de cada relação construída entre o presente da imagem dada e o passado que cada pessoa carrega dentro de si. Na heterotopia foucaultiana de Kátia Maciel, o corpo, o pensamento e a memória aceleram fruição. A ética em sua produção tem uma crescente consciência de um novo estatuto do corpo. No espaço-outro de “Suspense”, experimenta imagens vertiginosas de fora e aquelas que surgem dentro de si mesmo, engolido nas relações e contradições existentes entre a ficção, a memória e o real.

Conclusão

As obras transmidiáticas de André Parente e Kátia Maciel, aqui exemplificadas por “Circuladô” e “Suspense”, resultam de uma profunda reflexão dos procedimentos do cinema, do

vídeo e das novas tecnologias no contexto da arte contemporânea. Através desses componentes tônicos caracterizantes, fomentam a reflexão na recepção. São ambientes expandidos, de imersão, que trazem força ao corpo pois deslocam a percepção do espaço-tempo, quebram a narrativa linear do cinema tradicional e, assim, consentem lacunas para otimizar sentidos e pensamentos no participante durante os rebatimentos com a obra. Trata-se de obras que, desde o gesto de construção até sua reverberação na participação, abolem a autonomia da imagem para fazer nascer um dispositivo processual de interação que reforça e atualiza, alinhado com o pensamento da arte contemporânea, os eventos transmidiáticos de vanguarda que tiveram início nas décadas de 1960 e 1970.

NOTAS

1. Texto original em inglês. Disponível em: < <http://randallszott.org/>>. Acesso em: 26 abr. 2016
2. “Shelter”, do inglês “abrigo”.
3. Ironicamente ao repúdio de Hélio Oiticica às instituições de arte, sua obra é hoje reverenciada em espaços oficiais da arte contemporânea, principalmente através de exposições.
4. O apartamento de Smith em Nova York era um duplex e, no segundo andar, ele construiu um labirinto imagético-fantástico.
5. Texto original em inglês.
6. Heterotopia é um conceito elaborado pelo filósofo Michel Foucault para descrever lugares e espaços que funcionam em condições não hegemônicas. Trata-se de espaços de alteridade, que são simultaneamente físicos e mentais, como o momento em que alguém se olha no espelho.
7. Texto original em francês.
8. Também foi exposta em outros formatos e em outros espaços de arte, tais como a Galeria Fayga Ostrower, Funarte Brasília, em 2014.
9. “Isadora” é um software que oferece um ambiente de programação gráfica que possibilita o controle interativo sobre uma mídia digital. Com esse programa, pode-se manipular e interagir com um vídeo em tempo real.
10. Zoetrope é um dispositivo de animação pré-cinema do século XIX que produz a ilusão de movimento, através de uma sequência de desenhos ou fotografias. O termo “Zoetrope” foi composto a partir das palavras de raiz grega *zoe*, “vida”, e *tropos*, algo como “girando e transformando”.
11. Texto retirado do site da Galeria Mamute (<http://www.galeriamamute.com.br/#!giro/cqia>), por ocasião da exposição GIRO (de abril a maio de 2014), sob curadoria de André Parente, cujos artistas participantes foram: André Parente, Caetano Dias, Dirceu Maués, Gisela Motta e Leandro Lima, Jailton Moreira, Katia Maciel, Mariana Manhães e Sara Ramo.
12. Trecho de entrevista dos pesquisadores deste artigo com Kátia Maciel.
13. Suspense se refere ao gênero cinematográfico e ao corpo suspenso.

14. Sua segunda mostra ocorreu nas Cavalariças do Parque Lage, no Rio de Janeiro (Curadoria Paula Alzugaray) e reúne as obras “Pista” (2015), “Verso” (2013), “Vulto” (2013) e “Uma árvore” (2009).
15. Trecho de entrevista dos pesquisadores deste artigo.
16. Tradução da pesquisadora. Texto original em francês disponível em: <<http://quefaire.paris.fr>>. Acesso em: 29 jun. 2014.
17. Trecho de entrevista dos pesquisadores deste artigo.

Referências

- BASBAUM, Ricardo. KM: Devarios. *Catálogo Dois* (org. André Parente e Kátia Maciel). Caixa Cultural, Brasília: 2014. Disponível em: <<http://static1.squarespace.com/static/5446ccce4b0721294212654/t/54c64358e4b0dec48bcd3700/1422279512331/livro+dois.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2015.
- BAUDELAIRE, Charles. *Le Peintre de la vie moderne*. Dans Le Figaro, 1863.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Formas de vida: a arte moderna e a invenção de si*. Tradução Dorothee de Bruchard. São Paulo: Martins Fontes, 2011. (Coleção Todas as Artes)
- CARRAPATOSO, Thiago. *A arte do ciberismo*. Disponível em: <http://www.academia.edu/2553888/A_Arte_do_Ciberismo>. Acesso em: 5 maio 2015.
- COSTA, Cacilda Teixeira da. *Wesley Duke Lee: um salmão na corrente taciturna*. São Paulo: EDUSP, 2005.
- DELEUZE, Gilles. *L’image-mouvement. Cinéma 1*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1983.
- _____. *L’image-temps. Cinéma 2*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1985.
- _____. & GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. v. I. São Paulo: Ed. 34. 2004.
- DEWEY, John. Últimos Escritos, 1925-1953. In: BOYDSTON, Jo Ann (Org.). *Arte como Experiência*. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010. 648 p.
- LAGNADO, Lizette. A instauração: um conceito entre instalação e performance. In: BASBAUM, Ricardo. *Arte contemporânea brasileira*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.
- MACIEL, Kátia. Transcinemas e a estética da interrupção. In: BRUNO, Fernanda; FATORELLI, Antonio. *Limiares da Imagem: Tecnologia e Estética na Cultura Contemporânea*. Rio de Janeiro: Mauad Editora, 2006.
- MACIUNAS, George. *Manifesto on Art – Fluxus Art Amu-*

- sement, 1965. Disponível em: <<http://randallszott.org/>>. Acesso em: 18 maio 2015.
- MACHADO, Arlindo. *Made in Brasil: três décadas do vídeo brasileiro*. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2007.
- MCSHINE, Kynaston. *Information Exhibition Research*. Disponível em: <www.moma.org/learn/resources/archives>. Acesso em: 9 set. 2012
- MELLO, Christiane. *Extremidades do Vídeo*. São Paulo: Editora Senac, 2008.
- MORSE, Margaret. Video installation art: the body, the image, and the space-in-between. In: HALL, Doug; FIFER, Sally Jo (Org.). *Illuminating video: an essential guide to video art*. New York: Aperture, 1990.
- OITICICA, Hélio. *Hélio Oiticica*. Carta ao Guy Brett, 2 de abril de 1968. Rio de Janeiro: Rioarte, 1996
- _____. *Aspiro ao grande labirinto*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- PARENTE, André. A forma cinema: variações e rupturas. In: MACIEL, Kátia (Org.). *Transcineamas*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2009, p. 23-47.
- _____. *Cinema em trânsito: cinema, arte contemporânea e novas mídias*. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2011.
- _____. “Circuladô”. *Entrevista concedida à Casa de Cultura da América Latina (Brasília/DF)*. Galeria Fayga Ostrower (Complexo Cultural Funarte Brasília), 2014. Disponível em: <www.casadacultura.unb.br>. Acesso: 10 jul. 2015.
- Programa Hélio Oiticica (PHO) / Itaú Cultural. Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia/ho>> e Arquivo Hélio Oiticica (AHO) - Catálogo Raisonné disponível em DVD. Textos acessados: PHO 0316/73, PHO 0409/72, AHO 253.66 e AHO III.71.
- RUSH, Michael. *Novas Mídias na Arte Contemporânea*. Tradução Cássia Maria Nasser. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- SANTAELLA, Lúcia. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003. p. 162.
- VOSTELL, Wolf. *The Art of Wolf Vostell*. Bélgica: Verbeke Foundation, 14.04.2012 a 29.07.2012. (Catálogo da exposição Dé-coll/age).
- YOUNGBLOOD, Gene. *Expanded Cinema*. New York: Dutton, 1970.

Recebido em: 30/05/15

Aceito em: 06/03/16

NATASHA MARZLIAK

natashamarzliak@hotmail.com

Bacharel em Artes Visuais (2005), mestra em Cultura Audiovisual e Mídia (2012) e doutoranda em Multimeios e Arte (2014 - andamento) no Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com sanduíche no Departamento de Cinema e Audiovisual da Université Panthéon-Sorbonne Paris 1. Artista visual, cineasta e pesquisadora, atua em projetos de vídeo-arte, filme experimental e de vídeo e cineinstalação.

JOSÉ EDUARDO RIBEIRO DE PAIVA

eduardopaivacampinas@gmail.com

Professor do Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e professor do programa de Pós-Graduação em Artes Visuais e do programa de Pós-Graduação em Música da mesma instituição. Graduado em Música, mestre em Artes e Doutor em Multimeios, desenvolve, desde os anos 80, trabalhos sobre as relações entre arte, mídia, tecnologia e produção audiovisual.

MARCELO ANTONIO MILARÉ VERONESE

besotcc@hotmail.com

Bacharel em Letras (1998), Mestre em Teoria e História Literária (2009) e Doutor em Teoria e História Literária (2011 – 2015) pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Tem experiência na área de Língua Portuguesa, Redação, Poesia e Literatura, com ênfase em: Poesia Brasileira, Literatura Brasileira, Poesia Italiana, Poesia Inglesa, Poesia Francesa, *Beat Generation*.

Um ovo azul e outro rosa: pedagogia Kinder e a construção visual dos gêneros e das infâncias

JOÃO PAULO BALISCEI
ELIANE ROSE MAIO
GEIVA CAROLINA CALSA

Resumo

Em 2013, a marca Kinder lançou produtos nas versões “azul” e “rosa”, com as palavras “meninos” e “meninas” estampadas em sua embalagem. Quais as representações que o Kinder Ovo cria sobre masculinidade e feminilidade? Para discutir sobre essa temática, realizamos uma pesquisa documental e bibliográfica, cujo objetivo é problematizar a constituição de gênero pelas representações e discursos promovidos por artefatos culturais infantis. Utilizamos o *Image Watching* para investigar o *corpus* da pesquisa, integrado por 13 imagens do que aqui chamamos de “Pedagogia Kinder”, a qual apresenta às crianças pós-modernas modos restritos de viverem suas infâncias e suas identidades de gênero.

Palavras-chave:

Educação, estudo da Cultura Visual, Estudos Culturais

A blue egg and other pink: Kinder's pedagogy and visual construction of gender and childhoods

JOÃO PAULO BALISCEI
ELIANE ROSE MAIO
GEIVA CAROLINA CALSA

Abstract

In 2013, the Kinder brand launched products in versions “blue” and “pink” with the words “boys” and “girls” printed on their packaging. What representations does the Kinder egg create about masculinity and femininity? To discuss this issue, we performed a documentary and bibliographical research, which the aim is to discuss the establishment of the gender representations and discourses promoted by children's cultural artifacts. We use the Image Watching to investigate the corpus of research. It consists of 13 images of what here we call “Kinder's Pedagogy” which features to the postmodern children restricted ways to live their childhoods and their gender identity.

Keywords:
Education, study of Visual
Culture, Cultural Studies

Un huevo azul y otro rosado: pedagogía Kinder y la construcción visual de los géneros y las infancias

JOÃO PAULO BALISCEI
ELIANE ROSE MAIO
GEIVA CAROLINA CALSA

Resumen

En 2013, la marca Kinder lanzó al mercado productos en las versiones “azul” y “rosado”, con las palabras “niños” y “niñas” impresas en sus etiquetas. ¿Cuáles son las representaciones que la marca Kinder Huevo crea sobre masculinidad y femineidad? Para discutir ese tema, desarrollamos una investigación documental y bibliográfica, cuyo objetivo es problematizar la construcción de género a través de representaciones y discursos promovidos por artefactos culturales infantiles. Usamos el *Image Watching* para pesquisar el *corpus* de la investigación, constituido por 13 imágenes de lo que aquí llamamos “Pedagogía Kinder”, que les presenta a los niños pos-modernos formas limitadas para que vivan sus infancias y sus identidades de género.

Palabras-clave:

Educación, estudio de la cultura visual, Estudios Culturales

“Um dia,
Vivi a ilusão de que ser homem bastaria
Que o mundo masculino tudo me daria
Do que eu quisesse ter
Que nada, minha porção mulher que até então se resguardara
É a porção melhor que trago em mim agora
É o que me faz viver”:¹

Pedagogia do disfarce

Refletir sobre a construção dos gêneros e as Pedagogias Culturais que contribuem para que eu me situe e seja situado como homem, requer, para início de conversa, que eu² me dobre sobre mim mesmo, que eu “[...] pense sobre tais dobras e encontre formas e forças de linguagem adequadas para descrevê-las, de maneira tal que outras/os possam ter uma razoável visão de seus territórios [...]” (CORAZZA, 2007, p.104). Dentre muitos modos, o mais eficaz que encontrei para vasculhar minhas experiências com o que hoje não me satisfaz, com o que me incomoda, foi relatando aspectos de minha infância, entendendo-os como fundamentais em minha masculinidade, em minha subjetividade e em meu olhar de pesquisador.

Na década de 1990, quando vivi minha infância, já anunciava perambular entre as fronteiras de gênero me identificando ora com brinquedos, temáticas, jogos e cores socialmente atribuídas aos meninos, ora com aquelas atribuídas às meninas. Sendo o filho do meio, os mundos masculinos e femininos nos quais residiam, respectivamente, meu irmão mais velho e minha irmã mais nova, contribuíram para minha oscilação em movimentos de zigue-zague que borravam contornos sólidos, construídos pela cultura, religião e escola.

Diferente dos outros meninos de minha idade com os quais convivia, eu era encantado pelo mundo feminino e por tudo aquilo que ele me oportunizava. Os cheiros, sons, imagens, gostos e texturas que me eram proporcionados por meio dos objetos e falas das mulheres que me rodeavam aguçavam meus sentidos e meus desejos de maneiras lúdicas e ao mesmo tempo proibidas. Consequentemente, esse encanto e favoritismo pelas mulheres se refletiram nos modos como toquei e fui tocado pela infância e pela educação escolar. Preferia as bonecas e as sereias aos super-heróis; os livros de colorir e os estojos de lápis de cor aos carrinhos e caminhõezinhos; o cheiro dos papéis de cartas e a sensação ao manuseá-los em detrimento às chuteiras, bolas e traves; as aulas de Educação Artística³ às de Educação Física, e assim por diante.

Mesmo criança, percebia que as pessoas, principalmente os homens, reagiam com estranhamento aos meus gostos e ações. Percebia que, se não proibido, era ao menos inadequado e inapropriado combinar elementos e características (ainda que qualidades) de gêneros diferentes. Era – e ainda é – conveniente que os contornos que segregam homens/meninos e mulheres/meninas, e seus respectivos papéis na sociedade, fossem mantidos estáveis, bem demarcados e, principalmente, invioláveis.

Diante disso, uma das estratégias pensadas para viver minha masculinidade sem abrir mão dos encantamentos pelo feminino foi “mascarar” e simular minhas escolhas e brincadeiras, o que chamo aqui de **Pedagogia do Disfarce**. Não brincava de casinha, pois “homens não brincam de casinha”. “Homens são chefes de cozinha” e, portanto, brincava de restaurante e assim podia cozinhar e arrumar a mesa. Não colecionava adesivos e imagens já que “homens não são sensíveis e delicados” pois “homens são criativos”. Assim, produzia e colecionava meus próprios desenhos e neles eu podia criar e colecionar o que quisesse. Não comprava ou lia revistas de moda afinal, “homens não entendem”, e o mais importante, “homens não se preocupam com a aparência e com tendências de moda”. Brincava, então, de editar fotos e imagens no computador e com o *mouse* alterava as cores dos olhos, da boca e das roupas das pessoas. Não brincava de maquiagem e de salão de beleza, pois, definitivamente, naquela época esses não eram atributos masculinos. Demonstrava apreço pela cultura do *rock* - e por isso era possível manifestar meus interesses por tatuagens, correntes de metal e cortes de cabelo ousados.

Em uma infinidade de exemplos que aqui poderiam ser dados, o que quero ressaltar é que, fazer-me homem e mostrar-me homem dependiam “[...] das marcas, dos gestos, dos comportamentos, das preferências e dos gostos que [me] eram ensinados e reiterados, cotidianamente, conforme normas e valores de uma dada cultura” (LOURO, 2008, p. 17). Por isso, para garantir e legitimar minha masculinidade e minha macheza publicamente, conscientemente ou não, fiz uso de Pedagogias do Disfarce.

Considero-as como pedagogias, pois, se brincadeiras, escolhas, gostos, comportamentos e ações são dissimuladas para evitar repressões, castigos e reprovações, ainda que involuntariamente, está sendo legitimado e validado um grupo restrito de “modos de ser e viver” no mundo, desqualificando outros. Quando um único modo de ser é apontado como o modelo, ao mesmo tempo em que é fortalecido e naturalizado como “a norma”, os demais modos de se posicionar e ser posicionado na sociedade são considerados desvios. Disfarçar não implica desenvolver, conscientemente e pragmaticamente, uma técnica, um método ou tática de manipulação. Nem desempenhar com engenho e astúcia capacidades transcendentais. Não é isso.

Neste artigo, entendo a Pedagogia do Disfarce primeiro como um complexo de habilidades de regular e ajustar a si próprio frente aos julgamentos, críticas e desaprovações sociais e, segundo, como um fenômeno que reflete os poderes e as opressões exercidos pela e na cultura. A manifestação desses movimentos que aqui conceituo como Pedagogia do Disfarce demonstra o poder que as visualidades têm ao legitimar comportamentos supostamente “corretos” e apontar outros que, por serem avaliados como “desvios”, precisam ser corrigidos. Com isso, reconheço que mesmo evitando o sofrimento imediato daqueles/as cujos comportamentos se diferenciam da hegemonia, a Pedagogia do Disfarce opera em favor da autenticação de modelos e no silenciamento e invisibilidade das diferenças, perdurando assim hierarquias e assimetrias sociais.

Para elucidar o título desse artigo e corroborar o modo como as Pedagogias do Disfarce constituem os indivíduos no que tange à construção dos gêneros, recorro a uma memória de meu imaginário infantil: a aquisição de Kinder Ovo - o chocolate com brinquedo da marca Kinder. Desde minha infância até hoje, o Kinder Ovo é reconhecido e desejado pelas crianças, principalmente em função do brinquedo que acompanha/compõe

o produto: carrinhos, estátuas, quebra-cabeças, adesivos, miniaturas, bonecas, aviões, trens, animais, casinhas, flores e bruxas. Essas e outras personagens fantásticas e colecionáveis surpreendiam meninos e meninas quando abriam a cápsula de plástico que os/as “esperava” dentro do ovo de chocolate⁴. Particularmente, esse produto me atraía, pois não fazia distinção entre meninos e meninas - pelo menos não no que diz respeito à distribuição dos brinquedos, afinal, eram “surpresas”. Tantas foram as vezes que comemorei ao ser surpreendido por um brinquedo que, talvez, em outras situações, não poderia adquirir já que era considerado “de menina”. É como se o Kinder Ovo me respaldasse para brincar com objetos de meu desejo.

Nessa linha de raciocínio, adquirir um Kinder Ovo e consumir um brinquedo culturalmente atribuído às meninas foi, para mim, uma alternativa à Pedagogia do Disfarce, já que a impossibilidade de escolher o brinquedo e o fator “surpresa” contribuíram para que a imagem de um menino brincando com bonecas, casinhas e aquarelas não causasse (tanto) estranhamento.

Ocorre que, desde o ano de 2014, em idas ao supermercado, verifiquei a existência de novas versões do Kinder Ovo. Dentre elas, uma “para meninos” e outra “para meninas”. O mesmo produto que, anteriormente, projetou expectativas para que eu, pelo menos momentaneamente, usufrísse de minha infância livre dos ferrolhos que trancam e segregam os gêneros em mundos separados e distantes, agora limita e evidencia os espaços e papéis que meninos e meninas “precisam” ocupar. Que distinções entre “ser homem” e “ser mulher” são marcadas por uma pedagogia que denominamos aqui como Pedagogia Kinder? Em que aspectos os brinquedos oferecidos aos meninos são diferentes daqueles recomendados às meninas? A embalagem desses produtos insinua assimetrias entre os gêneros? Esse artefato contribui para que eu constitua minha masculinidade? Como percebo e sou percebido enquanto homem por esse produto? Esses e outros questionamentos intervêm como provocações que nos auxiliam a balizar o problema que rege esse artigo: Quais as representações que o Kinder Ovo cria sobre masculinidade e feminilidade?

Para discutir sobre essa temática, realizamos⁵ uma pesquisa documental e bibliográfica, cujo objetivo é problematizar a constituição de gênero pelas representações e discursos promovidos por artefatos culturais infantis. Fizemo-lo a partir dos estudos de gênero, dos Estudos Culturais e do Estudo da Cultu-

ra Visual, campos de discussões que nos motivam a desconfiar do nosso próprio olhar e das primeiras inferências que fazemos sobre os artefatos culturais. Conforme Veiga-Neto (2007, p. 33) “[...] como já nascemos mergulhados no mundo da cultura, tomamos a linguagem como um recurso natural e de modo não problematizado, ignorando as regras segundo as quais os discursos se formam e se articulam”. Para o autor, como pesquisadores/as dos fenômenos visuais, precisamos desmitificar e desestabilizar concepções naturalizadas. Duvidar da superficialidade, das aparências e do que nos é apresentado imediatamente são vanguardas do exército de pesquisadores e pesquisadoras dos Estudos Culturais, no qual podemos incluir o autor.

Quanto à estrutura, organizamos este artigo da seguinte maneira: primeiramente argumentamos sobre as crianças pós-modernas (MOMO; COSTA, 2010) e os modos como os artefatos culturais e as visualidades cotidianas constroem modelos de viver as infâncias. Também relacionamos o conceito de Cultura Visual (HERNÁNDEZ, 2007) e Pedagogias Culturais (STEINBERG; KINCHELOE, 2001) evidenciando o modo como as imagens construídas pelas corporações e empresas contribuem para a formação e manutenção de nossa identidade.

Em um segundo momento, apresentamos os conceitos de gênero que subsidiam nosso artigo (BRAGA, 2010; BRASIL, 2011) e destacamos as visualidades como mecanismos de aprovação ou desaprovação dos modos de se viver as masculinidades e feminilidades (JUNQUEIRA, 2013; LOURO, 2000; 2008; MORENO, 2011). Discutimos sobre materiais escolares, propagandas televisivas e desenhos infantis que insinuam posições exclusivas aos meninos e às meninas, separadamente.

No terceiro tópico de nossa discussão, apontamos características históricas e culturais do Kinder Ovo e analisamos documentos produzidos pela empresa, assim como embalagens e publicidades do produto. Entendendo por documentos qualquer registro histórico, como fotos, músicas, ilustrações, filmes, *sites* (EVANGELISTA, 2008) e que vivemos em um “[...] mundo das imagens e do espetáculo” (MOMO; COSTA, 2010, p. 969), em nossa análise, demos prioridade, sobretudo, às imagens que alicerçam o que aqui chamamos de Pedagogia Kinder.

Por último, tecemos nossas considerações finais e evidenciamos a necessidade de produções e desdobramentos de pesquisas científicas que se preocupem efetivamente em perceber como olhamos e somos olhados/as pelas imagens corporativas do cotidiano que afetam tanto crianças quanto adultos/as.

Cultura Visual, Pedagogias Culturais e infâncias pós-modernas

Muito do que somos, do modo como agimos, das escolhas que fazemos e dos pensamentos que formulamos sofre influência das imagens da cultura popular. Para os Estudos Culturais, nossa vertente teórica, a cultura popular não caracteriza exclusivamente as produções artesanais e folclóricas, mas também os artefatos culturais de fácil acesso, como as imagens nas revistas, nos materiais escolares, cinemas, *outdoors*, catálogos de moda, propagandas publicitárias, televisão, *sites* e redes sociais, que são tão quistas e acessíveis às crianças contemporâneas (CUNHA, 2014).

Chamados de artefatos da Cultura Visual, tais imagens contribuem para a estruturação de nossa identidade e do modo como percebermos os/as outros/as, o mundo e os papéis que desempenhamos nele. O conceito de Cultura Visual teve destaque nos últimos anos da década de 1980, em debates interdisciplinares que estabeleceram associações entre saberes distintos, vinculados aos estudos cinematográficos, à História da Arte, à linguística, aos estudos do meio e à literatura relacionados com os Estudos Culturais (HERNÁNDEZ, 2000; 2007).

Cunha (2008, p.108, grifo da autora) analisa que desde a publicação “[...] em 2000, do livro de Fernando Hernández, *Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho*, convivemos com a expressão Cultura Visual no contexto educacional”. A autora considera ser esse um campo relativamente jovem nos estudos, principalmente no que tange às pesquisas e publicações nacionais. Em âmbito nacional, percebemos a influência das pesquisas de Fernando Hernández sobre o Estudo da Cultura Visual nos trabalhos de autores/as, como Cunha (2008; 2011; 2012; 2014); Oliveira (2005); Martins (2005); Nunes e Martins (2012) e Nunes (2010). O Estudo da Cultura Visual, por sua vez, é entendido como um campo de estudos recente que dialoga acerca da construção do visual nas mídias, na arte e no cotidiano.

A partir do campo de investigação que é o Estudo da Cultura Visual, podemos afirmar que as imagens ensinam e exercem pedagogias e orientam pensamentos e ações. Steinberg e Kincheloe (2001) argumentam que o conceito de Pedagogia Cultural nos permite reconhecer e observar os ensinamentos propagados por outras instâncias que não a escola. Segundo a autora e o autor, na pós-modernidade as mais eficientes formas de ensinar modos de pensar e viver não são desenvolvidas e exe-

cutadas no interior das escolas, pelos professores e professoras, mas sim pelas corporações produtoras de cultura infantil que, por meio de suas mercadorias, imagens e espetáculos, formam e ajustam as crianças contemporâneas. As pesquisadoras e pesquisadores que compartilham do conceito de Pedagogias Culturais discutem “[...] questões e práticas partindo das artes visuais, do corpo, da performance, do *funk*, do cinema, dos brinquedos, dos games e, ainda, da escola ou de lugares como *shopping centers*, ruas e praças (TOURINHO; MARTINS, 2014, p. 12-13). Em nossas vivências acadêmicas, por exemplo, a preocupação e a problematização das Pedagogias Culturais têm se manifestado em estudos que investigam os discursos e visualidades intrínsecos aos manequins de *shopping center* (SOUZA; BALISCEI; TERUYA, 2015) ao padrão de beleza valorizado pela boneca Barbie (BALISCEI; STEIN, 2015), às personagens da Disney (BALISCEI, 2015) às tatuagens e marcas corporais (BALISCEI; STEIN; CHIANG, 2015) e às publicidades voltadas ao público masculino (BALISCEI; TERUYA; STEIN, 2015).

Compreender essas e outras imagens da cultura popular como Pedagogias Culturais implica reconhecer a ascensão de seu potencial educativo em relação às pedagogias desenvolvidas pelas ações escolares. Diferente dos meninos e meninas de outras épocas, as crianças contemporâneas, chamadas por Momo e Costa (2010) de **Crianças Pós-Modernas**, constroem e interagem com conhecimentos de modo multimídia, valorizando, sobretudo, o descarte, o espetáculo e as visualidades. Isso porque na pós-modernidade, as “[...] crianças e jovens valorizam a rapidez e o descartável, ou seja, o que foi feito para 'usar e jogar fora', em detrimento do que é duradouro, rígido e tradicional” (TERUYA, BALISCEI; NASCIMENTO, 2015, p.115). O consumo e o descarte das e pelas visualidades se tornaram duas das principais ondas que movimentam e motivam as crianças pós-modernas a surfarem em mundos líquidos.

As crianças que são visíveis, valorizadas, credenciadas em seu universo são aquelas que conseguem portar determinados artefatos, cujos significados repercutem em escala global, com vigência temporária no panorama constantemente renovado da cultura do consumo. [...] Observamos que mesmo uma criança que não tem saneamento básico em casa é capaz de saber detalhes sobre o uso e o funcionamento de *notebooks*, celulares e *iPods* tanto quanto adultos ou quanto crianças de condições econômicas privilegiadas (MOMO; COSTA, 2010, p. 976).

Reproduzir bordões de personagens televisivos/as, colorir as unhas e os cabelos, customizar o uniforme, fotografar cenas cotidianas e compartilhá-las nas redes sociais e engenhar tatuagens provisórias com adesivos ou canetas esferográficas são algumas das estratégias da criança contemporânea que integra a denominada **Infância Pós-moderna** (MOMO; COSTA, 2010; STEINBERG; KINCHELOE, 2011). Esses exemplos demonstram algumas das táticas que a criança pós-moderna desenvolve para modificar constantemente seu corpo e para evitar seus maiores sofrimentos – passar despercebida, ser esquecida ou, pior ainda, viver no anonimato.

É também por meio das visualidades que as crianças pós-modernas selecionam seus/suas pares, excluindo aqueles/as que não cobizam e que não se ocupam dos padrões compartilhados e valorizados popularmente. Inclusive nas salas de aulas – espaços aos quais Momo e Costa (2010, p.12) se referem como “palco escolar” – os/as estudantes se aproximam e imitam aqueles/as que ostentam objetos cobizados e cujo visual é coerente com as tendências da moda. Schor (2009) afirma que muito cedo, mesmo antes de completarem quatro anos de vida, as crianças pós-modernas demonstram acreditar que a aquisição e consumo de produtos específicos lhes garantem qualidades e valores. É como se o fato de adquirirem tênis ou roupas de determinada marca assegurasse-lhes como descolados/as, populares e interessantes. Essas questões ultrapassam as fronteiras de classes e são refletidas também nas práticas e comportamentos de crianças e famílias pobres, como explicam Momo e Costa (2010).

Em uma sociedade de consumo, como já mencionamos, todos devem ser considerados potenciais consumidores, e as lógicas do mercado devem atingir, inclusive, as crianças pobres. Por meio da mídia, a maioria das crianças, pelo menos as que vivem nos centros urbanos, tem sido atingida. [...] Para fazer parte dessa cultura [a do consumo, as crianças] conseguiam, *de forma criativa*, solucionar problemas relativos à falta de dinheiro. (MOMO, 2015, p.102, grifo nosso)

Na citação da autora destacamos “as formas criativas” que meninos e meninas buscam para consumirem, e assim, serem incluídos/as nos grupos. Construir com papel, cola e fita adesiva versões de brinquedos que estão na moda; compor pequenas sociedades, juntando dinheiro para comprar e completar coleções de figurinhas; e fazer uso de objetos, roupas e materiais es-

colares descartados são algumas das estratégias desenvolvidas pelas crianças para que se sintam pertencentes à sociedade do consumo (MOMO; COSTA, 2010; MOMO, 2015).

Assim como constroem representações de infâncias, de beleza, de corpo ideal e de popularidade, os artefatos da Cultura Visual reproduzem e validam comportamentos tidos como femininos e masculinos. Ditam como meninos e meninas “devem” pensar, agir e se vestir, ao mesmo tempo em que supervisionam e desaprovam aqueles/as que demonstram estilos de vida diferentes. Como as Pedagogias Culturais vigiam e ajustam os corpos masculinos? Quais características e capacidades são atribuídas às meninas? Quais condutas são legalizadas e quais aquelas que precisam ser ajustadas? No item seguinte, problematizamos essas e outras questões de gênero, relacionando-as com as pedagogias exercidas nas e pelas visualidades.

Visualidades e gênero: imagens que constroem modos de ser homem e mulher

Masculinidades e feminilidades são compreendidas como transitórias, incompletas e em constante transformação, uma vez que às mulheres e aos homens são atribuídas funções e entendimentos diferentes de acordo com a época, espaço e cultura em que vivem. Conforme Braga (2010), os debates sobre gênero assinalam que as diferenças entre homens e mulheres ultrapassam as ordens biológicas e físicas, e avançam para os territórios culturais.

Com isso, compreendemos que ser mulher ou ser homem não se trata de um fato inaugural, único, isolado, como o nascimento. Louro (2008, p. 22) argumenta que “Não, a diferença não é natural, mas sim naturalizada. A diferença é produzida através de processos discursivos e culturais. A diferença é ‘ensinada’”. A partir desse raciocínio, ninguém nasce mulher, ninguém nasce homem. Tornamo-nos mulheres e homens conforme nos posicionamos e somos posicionados/as no mundo, uma vez que os gêneros, assim como os corpos, são significados e transformados pela e na cultura. Cultura esta que vem produzindo representações de que os homens precisam ser viris e desempenhar sua sexualidade exageradamente. Nessa lógica, quanto mais parceiras⁶ tiverem, e quanto mais transitórias forem, maiores serão a popularidade e o reconhecimento dos indivíduos masculinos entre seus pares. Além dessas características, profissionalmente, espera-se dos

homens que sejam bem sucedidos, poderosos e que construam uma carreira ambiciosa e ascendente capaz de garantir o sustento de suas famílias. Presume-se que o equilíbrio, a razão – e não o sentimento – balizem suas decisões.

Compreendemos a construção dos gêneros como um processo inacabado e que é interpelado por instâncias sociais consolidadas, como a religião, a família, a política e a escola. Louro (2000; 2008) avalia que, por mais que os ensinamentos e orientações dessas instituições pareçam soberanas na sociedade, estando sob condições pós-modernas, precisamos nos atentar às novas formas de interpelação como as novelas, a televisão, o cinema, a publicidade, a *internet* e as revistas que atuam como guias especialistas em produzir e corrigir os gêneros. Como constatação dessa interpelação, Baliscei, Teruya e Stein (2015, p. 102) evidenciam aproximações entre os discursos de masculinidade construídos em dois comerciais de automóveis. Os discursos publicitários em questão,

[...] enfatizam a necessidade do destaque social, sucesso profissional, boa aparência e confiança. Para que isso aconteça, sugerem características físicas e ações específicas (ser branco, jovem, vestir-se formalmente, trabalhar em escritórios, desempenhar determinadas funções e possuir determinados modelos de carros). Outro discurso que encontramos em comum nesses anúncios foi o de que a aceitação social ou pessoal está relacionada à aquisição e posse de objetos.

Nestes mesmos comerciais, os autores e a autora consideram que as mulheres são apresentadas de modo ofensivo, como se só se interessassem pelos homens por causa dos automóveis que eles possuem. No que diz respeito às imagens apresentadas diretamente às crianças, Nunes e Martins (2012) verificam que as novelas infantis, assim como outros artefatos da Cultura Visual, também sugerem e definem comportamentos próprios para cada gênero, e que as meninas e meninos tomam o cuidado para que tais ensinamentos sejam respeitados. Em outra pesquisa, em análise das capas dos cadernos dos/as estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental, Nunes (2010) verifica que aos garotos são endereçadas imagens de super heróis, esportes radicais, automóveis, velocidade e guerreiros históricos, e às garotas, por sua vez, projeções de moda, de vaidade, de animais de estimação, princesas, fadas, sereias e outras personagens fantásticas. Em diálogo com crianças, a autora presenciou resistência, principal-

mente por parte dos meninos, quando sugeriu que admitissem que outras imagens pudessem estampar as capas de seus cadernos. Um dos meninos se posiciona dizendo:

a gente é menino, não é bichinha. Seria bichinha se tivesse desenho de menina, com caderno de cheirinho, brilho, adesivo que muda de posição. *Isso é proibido para os meninos. É fora da lei!* Esse caderno é proibido pros meninos, se não vão achar que ele é menina ao invés de menino. Meu próximo caderno tem que ser de carro, paraquedas ou heróis (NUNES, 2010, p. 88, grifo nosso).

Neste recorte da fala do estudante, especialmente duas questões nos chamam a atenção. A primeira é que o garoto assegura que, se porventura utilizasse caderno "de menina", seria confundido e apontado pelos/as outros/as como menina. Logo, para ele, mais do que um objeto, o caderno com imagens de carros, paraquedas ou heróis advém como um artefato que reforça sua masculinidade e sua macheza. A segunda questão destacada por nós é que a resistência em não se aproximar dos cadernos e demais elementos característicos do mundo feminino parece ser motivada menos por sua identificação com o caderno "de menino" e mais pelo medo do que os outros garotos poderiam pensar sobre ele.

Junqueira (2013) relaciona ações semelhantes a essas com a Pedagogia do Armário que consiste em movimentos de regulação e ajuste entre indivíduos para que esses não cruzem as fronteiras entre os gêneros. Esse controle é praticado, sobretudo, entre os homens já que são insistentemente cobrados para que não se "desviem" das ações e comportamentos esperados de um sujeito "macho". Prescrições como "homem não chora", "homem não dança", "homem não assiste novela", "homem não cozinha", "homem não pede ajuda", "homem não fofoca" e "homem não acha outro homem bonito" ainda são exemplos do controle e vigilância exercidos sobre e pelas masculinidades.

Ocorre que, por não conseguirem responder a todas as expectativas projetadas sobre eles, os homens e garotos buscam na Pedagogia do Armário meios de autenticar sua macheza. Mesmo que involuntariamente, sujeitos masculinos têm se ocupado em vigiar, controlar e ajustar os comportamentos de outros homens para que se mantenham coerentes àquilo que os reconhece enquanto homens. Isso porque, um homem que não atende aos ideais inatingíveis de macheza,

[...] não tenderá a ter seu *status* questionado se agredir alguém considerado menos homem. Pelo contrário, com tais manifestações de virilidade, além de postular-se digno representante da comunidade dos “homens de verdade”, ele poderá até ser premiado (JUNQUEIRA, 2013, p. 484).

Como podemos verificar na fala do menino citado por Nunes (2010), há preocupação e medo das piadas, das brincadeiras ofensivas e preconceituosas, da ridicularização e dos apelidos apontados por outros meninos que, possivelmente, enxergam ali uma oportunidade de escancarar que são “machos de verdade” em exercícios de “encontre o erro” (aqui, o “erro” é o “menos homem”). É importante ressaltar que não apenas os garotos exercem a Pedagogia do Armário, mas também os pais, as mães, as meninas, professoras, professores, entre outros/as. Quando concordam ou consentem às falas como “ande como macho” ou “sente como mocinha”⁷ estão elegendo certas ações como adequadas e sinalizando a necessidade de ajustar aquelas que se desviam do modelo. Em outras palavras, praticam a Pedagogia do Armário.

Moreno (2011) assevera que antes mesmo de frequentarem as instituições escolares, as crianças já aprenderam com sua família e amigos/as e com as imagens midiáticas o que é permissível aos meninos e às meninas. Todavia, a escola também tece suas contribuições para regular as identidades de gênero. O espaço e as brincadeiras escolares, assim como os materiais didáticos utilizados pelos/as docentes, contribuem para que a dicotomização entre os mundos masculinos e femininos seja ainda mais potencializada. É como se a organização escolar legitimasse que meninas pudessem ser fadas, enfermeiras e mães obcecadas pelos/as filhos/as, pelo almoço e pela limpeza da casa; e que os meninos pudessem ser policiais, tigres, bandidos e super-heróis. Essas representações são reforçadas e aprovadas à medida que os/as professores e professoras fazem uso de materiais didáticos que ilustram, por exemplo, “mulheres cozinhando e homens dirigindo” e “mulheres cuidando das crianças e homens praticando esportes”.

O conjunto de autores e autoras citado nesse artigo investiga os ensinamentos que os artefatos da Cultura Visual exercem sobre gênero. Novelas, publicidades, capas de caderno e materiais didáticos reforçam os modelos hegemônicos de experimentar a masculinidade e a feminilidade. Nessas imagens, a localização dos gêneros “[...] é quase sempre carregada de estereótipos (rótulos) que colocam homens e mulheres

dentro de ‘caixas’, ditando o que é adequado e o que é inadequado para cada um(a)” (BRASIL, 2011, p.12).

Tendo a corporação Kinder criado um produto para os meninos e outro para as meninas, também criou modelos de como ser homem e como ser mulher. Afinal, quais as representações que o Kinder Ovo constrói sobre masculinidade e feminilidade? No próximo item, dedicamo-nos às análises das imagens que permeiam o Kinder Ovo como artefato cultural que constrói e consolida os gêneros infantis.

Carrinhos azuis e bonecas rosas: Pedagogia Kinder e a consolidação dos gêneros

Segundo informações do *site* oficial da marca Kinder⁸, o Kinder Ovo ou Kinder Surpresa foi criado em 1974 e somente a partir de 1994 foi comercializado no Brasil. O chocolate, em formato de ovo, integra os muitos produtos criados e oferecidos pela corporação Kinder. Alegria, qualidade e confiança integram os valores principais da empresa. Junto à Nutella, Pralinas e Tic-tac⁹, a Kinder compõe as marcas da fundação Ferrero, iniciada pelo italiano Michele Ferrero (1925-2015)¹⁰.

Em 2013, quando lançou ovos de Páscoa azuis e rosas, com as palavras “meninos” e “meninas” estampadas em sua embalagem, a empresa apostou na segregação de gênero nos seus produtos comercializados em territórios brasileiros. A proposta foi criar produtos com cores e brinquedos específicos para cada um dos gêneros. Todavia, a iniciativa da empresa dividiu a opinião de consumidores e consumidoras que, em parte, consideraram-na sexista e preconceituosa. Frente às manifestações de internautas nas redes sociais, a Ferrero se pronunciou dizendo que a criação e divulgação das versões específicas para cada um dos gêneros foram baseadas “[...] em pesquisas feitas com mães e crianças, e criadas para atender às preferências dos consumidores” (G1, 2013, s/p).

Nos anos posteriores à polêmica, a Kinder intensificou a segregação de gêneros, aplicando-a em outros de seus produtos. Dentre eles o Kinder Ovo - produto que nos é especial pelos motivos apresentados nas considerações iniciais desse artigo. Em 2015, três produtos integraram a linha Kinder Ovo: O Kinder Ovo Natoons (cujas surpresas são animais), o Kinder Ovo Azul e o Kinder Ovo Rosa. É importante ressaltar que nossas análises foram feitas sobre as versões Rosa e Azul, do Kinder Ovo. A versão Natoons não foi contemplada por não ser destinada, especificamente, ao gênero feminino ou masculino.

Em buscas que fizemos no *site* e na publicidade da empresa, selecionamos 13 imagens para compor o *corpus* de nossa análise. Destas, seis se referem à propaganda *Deliciosa Surpresa* (2015) e quatro são ilustrativas da embalagem com duas unidades do produto e que evidenciam alguns dos brinquedos que acompanham o chocolate Kinder. Como ferramenta para as análises de imagens, adotamos o Sistema *Image Watching* (OTT, 2011).

O sistema *Image Watching* é organizado em cinco categorias - descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando - que atuam como procedimentos metodológicos para guiar e ampliar a sensibilidade visual. As etapas do *Image Watching* possibilitam que os objetos percebidos visualmente sejam nomeados e caracterizados (descrevendo); que relações entre eles sejam estabelecidas de modo a evidenciar aqueles que se destacam (analisando); que hipóteses e interpretações sejam levantadas como possíveis narrativas visuais (interpretando); que os conhecimentos sejam ampliados por meio da pesquisa (fundamentando); e que o aprendizado seja materializado em uma produção final (revelando)¹².

Em nossa análise das Pedagogias Kinder, baseamo-nos também nos apontamentos feitos por Baliscei e Stein (2015) que, interessados pelos estudos de artefatos visuais, estabeleceram oito aproximações entre Estudos Culturais e Estudo da Cultura Visual - campos de investigação que também nos servem para a construção dos procedimentos metodológicos e analíticos desse artigo. Conforme os autores, tanto o Estudo da Cultura Visual quanto os Estudos Culturais:

1- Avaliam que as imagens da cultura popular precisam ser abordadas nas intervenções pedagógicas; 2- Não emitem olhares maniqueístas para os artefatos da cultura popular, isto é, não os consideram apenas positivos ou apenas negativos; 3- Orientam os/as professores/as a não utilizarem os elementos da cultura popular apenas por seu caráter hedonista; 4- Demonstram preocupação com o desenvolvimento da criticidade para se estudar as imagens; 5- Estimulam os/as professores/as a irem além dos estudos dos aspectos de composição das imagens; 6- Evidenciam a importância de investigar os discursos intrínsecos às imagens da cultura popular; 7- Entendem que uma mesma imagem pode ser interpretada de modos diferentes e, inclusive, opostos entre si; e 8- Consideram que as interpretações dizem respeito às características e conhecimentos dos sujeitos que interpretam (BALISCEI; STEIN, 2015, p.271).

Ainda que digam respeito às análises pedagógicas dos artefatos da Cultura Visual, essas oito aproximações evidenciadas acima são enxergadas por nós como sugestões que guiam modos críticos de investigar os artefatos visuais também em pesquisas científicas.

A propaganda comercial intitulada *Deliciosa Surpresa* (2015), disponível no *site* oficial da marca³ e no Youtube⁴, apresenta como cena inicial um homem branco dirigindo. Quando estaciona o carro em frente a uma casa e abre o porta-malas, um menino de aproximadamente oito anos, provavelmente seu filho, corre para, finalmente, recebê-lo com um abraço saudoso (Figura 1 e 2). O menino é branco, loiro e veste camiseta azul e bermuda marrom. Em meio às frutas e às compras guardadas no porta-malas do carro, o menino encontra um saco plástico contendo água e um peixe dourado, os quais, na cena posterior, são exibidos por ele em meio a sorrisos de alegria e surpresa (Figura 3). Enquanto isso, a voz feminina de uma narradora ausente diz: “Existem aquelas surpresas que você prepara...”.



A cena seguinte retrata uma menina branca e de cabelos loiros e longos, com idade de aproximadamente oito anos, em um quarto decorado com bandeirinhas e brinquedos. Usando

*Figuras 1, 2 e 3: “Existem aquelas surpresas que você prepara...”
Fonte: Print screen do 1º, 3º e do 6º segundos do vídeo, 2015.*



*Figuras 4, 5 e 6:
“Não existem surpresas
pequenas”*

*Fonte: Print screen do 8º, 13º e 15º
segundos do vídeo, 2015.*

camiseta rosa e saia volumosa característica das de bailarinas, a menina rodopia segurando uma varinha com uma estrela em uma de suas extremidades (Figura 4). Quando surpreendida por uma mulher branca, de meia idade, possivelmente sua mãe, a menina esconde seus olhos com as mãos e, posicionada em frente ao espelho, recebe em sua cabeça uma coroa prateada com pedras e adereços rosas (Figura 5). Mãe e filha sorriem, admirando seus reflexos no espelho (Figura 6). Enquanto a cena se desenvolve, a voz da narradora continua “[...] aquelas [surpresas] que trazem alegria [...] porque na verdade, para as crianças, não existem surpresas pequenas”.

Já nas cenas finais da propaganda, ao mesmo tempo em que a menina e o menino brincam juntos na sala de estar, a mãe se aproxima trazendo escondidas em suas costas, duas unidades do produto Kinder Ovo, uma Rosa e a outra Azul, conforme a narradora completa “Só existem surpresas gostosas” (Figura 7). Em seguida, a mãe entrega o Kinder Ovo Rosa para a menina que demonstra surpresa em um “uau” de admiração (Figura 8). Mesmo não sendo explicitado, subtende-se que o Kinder Ovo Azul foi entregue para o menino. A última cena que envolve a família apresenta a mãe interagindo com o menino e menina que brincam, respectivamente, com uma moto e com uma boneca enquanto metade de seus chocolates



permanece intacta sobre a mesa (Figura 9). Intercalam-se a essas cenas, imagens do chocolate e de alguns dos brinquedos que o acompanham, assim como falas da narradora valorizando qualidades do produto e promovendo o *slogan* “Kinder Ovo, surpreender é delicioso”.

Inferimos que o conjunto de cenas separadas e descritas legitima representações de uma família patriarcal, de classe média, branca e fruto de uma união heterossexual, cujos valores sugerem pertencer à cultura hegemônica da sociedade ocidental (SCHOR, 2009; STEINBERG; KINCHELOE, 2001). A primeira personagem a aparecer, o pai, configura apenas as cenas de ambiente externo, o que reforça as representações atribuídas ao homem, como o interesse por automóveis e pelo trabalho intelectual, assim como responsabilidade pelo sustento financeiro da família. O menino é a única das crianças apresentada em ambiente externo e também o único membro da família que se relaciona com o pai solidificando as inferências de Schor (2009, p. 40) de que, na publicidade, “[...] garotas são mais fotografadas em ambientes domésticos, enquanto os garotos são mostrados em áreas externas”.

Na propaganda *Deliciosa Surpresa* (2015), pai e filho se abraçam em frente ao carro, símbolo de masculinidade, como se, com isso, selassem a cumplicidade “garantida” pela

Figuras 7, 8 e 9:
 “Só existem surpresas gostosas”
 Fonte: Print screen do 19º, 20º e do 24º segundos do vídeo, 2015.

semelhança de gênero. Ainda que enobreçam os valores da família, para nós, tais imagens consolidam e perpetuam uma estrutura patriarcal que,

[...] firma sérias implicações para a mulher, mas também deturpa o desenvolvimento masculino. Meninos são encorajados de várias formas, no currículo da cultura infantil, a assumir papéis patriarcais que lhes são legados por direito de nascença, para definir a realidade e aproveitar completamente as recompensas do privilégio de sua dominação sobre seus subordinados (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 46).

A estratégia de segregar os mundos masculinos e femininos é exercida pela Pedagogia Kinder não somente quando distribui os brinquedos em cápsulas e embalagens separadas para meninos e meninas. A propaganda, como artefato da Cultura Visual também reforça os contornos entre os gêneros quando induz, por exemplo, que os homens devem trabalhar/viver fora de casa e ter posse de conhecimentos e habilidades com automóveis.

A mãe, por sua vez, figura as cenas cujos cenários são ambientes internos. Quarto, banheiro e sala de estar são os espaços ocupados pelas mulheres nessa propaganda que “naturaliza” os papéis e funções femininas. Além disso, as imagens destacam cuidados e preocupações que a mãe precisa adotar com seu filho e filha, como se somente ela fosse responsável pela educação, saúde e alimentação das crianças. Diferente do pai que é recebido pelo menino, é a mãe que se dirige à filha e ao filho, (primeiramente à menina, em seu quarto e, posteriormente, a ambos enquanto estudam na sala). Para nós, fixar a mulher em papéis exclusivos de mãe e dona de casa consolida a representação fortalecida pelo senso comum machista de que as meninas são menos suscetíveis à ambição de serem bem-sucedidas profissionalmente e que se satisfazem em ofícios domésticos e cuidados com a saúde (MORENO, 2011; NUNES, 2010; SCHOR, 2009). Para Schor (2009, p. 41) “[...] quando realizações e poder são mostrados nos comerciais, os meninos são geralmente os alvos”, enquanto que “[...] os sentimentos de docilidade, de amizade e de ternura são moldados como algo inerente ao feminino” (NUNES, 2010, p. 80).

Amizade e docilidade podem ser percebidas nos afetos trocados entre mãe e filha. Semelhante à relação entre o pai e o filho, sobre a qual discutimos anteriormente, na cena em que estão no banheiro em frente ao espelho, as mulheres parecem compartilhar de interesses próximos. Ambas se vestem com

roupas em tons rosados e vislumbram suas imagens refletidas no espelho. Assim como os homens e meninos precisam recorrer à virilidade, à força e à razão para terem sua “macheza” reconhecida culturalmente, as mulheres e meninas são cobradas, principalmente, para que demonstrem apreensão obsessiva pela aparência e pela beleza. As imagens televisivas, o material escolar e, inclusive as personagens dos produtos e animações da Disney contribuem para que colemos ao corpo feminino características exageradas (GIROUX, 2001; BALISCEI; 2015). Não é por acaso que, na cultura machista em que vivemos, espera-se que as mulheres insistentemente busquem pela magreza, beleza e sensualidade. No meio publicitário, essas projeções e movimentos produzidos pela Pedagogia Kinder se desdobram em fotografias de meninas de dez, oito, seis anos deformando-se em caras e poses altamente eróticas, sexuais e sedutoras, como se fossem “pequenas lolitas” (ANDRADE; COSTA, 2010, p. 244).

Analisamos ainda que a narrativa da propaganda insinua que há uma boa relação entre as diferentes gerações. A diferença de idade, assim como a dos interesses de crianças e adultos não aparentam ser obstáculos para a amizade entre eles/as. As diferenças entre os gêneros, por outro lado, parecem funcionar como barreiras que dividem mundos e impossibilitam trocas. Ainda que incentivem relações intergeracionais, as imagens e cenas analisadas por nós, quase nada apresentam sobre a relação mãe-filho, pai-filha, filho-filha e pai-mãe. Eles/as não se abraçam, não se tocam e nem se olham. Vemos a mãe carregando em suas mãos o Kinder Ovo Azul com o qual o menino posteriormente brinca, todavia, não nos é mostrado como ela o entregou a ele. Houve sorriso e trocas de olhares? Abraços, talvez? Ou será que a mãe pediu para que a menina o entregasse? Além disso, a espontaneidade das relações intergeracionais e os desconfortos das relações entre pessoas de gêneros diferentes são expressados também na cena final em que a família, sem o pai, reúne-se em volta do Kinder Ovo Azul e Rosa.

Enquanto as crianças interagem com seus brinquedos sobre a mesa, a mãe sorri e desloca seu rosto e olhar unicamente para a filha. Ainda que singelo, o gesto pode ser interpretado como sinal da afinidade que a mãe tem pela filha e pelo mundo feminino, ou como reflexo de sua inabilidade para participar e lidar com as “coisas de menino”, ou ainda, indício de seu interesse pelo Kinder Ovo Rosa que, por ser “para meninas” também é endereçado à ela. Independente das interpretações, para nós, ela se acrescenta às outras sutilezas que demarcam terrenos e territórios próprios de cada gênero.



Figuras 10 e 11
Duas caixas e infinitas surpresas
Fonte: Imagens selecionadas no
site oficial do produto <<http://www.kinder.com.br/pt/kinder-surpresa>>. Acesso em: 06 maio
2015.

Além da propaganda *Deliciosa Surpresa* (2015), analisamos um segundo artefato da Cultura Visual da marca Kinder: as embalagens que acondicionam o ovo de chocolate e a surpresa Kinder. A caixa do Kinder Ovo Rosa é composta, primordialmente por tons rosados e brinquedos atribuídos às meninas, e o Kinder Ovo Azul, de caixa com tons azulados, exhibe brinquedos conferidos aos meninos (Figura 10 e 11, respectivamente).

Além das informações nutricionais, da gramatura e das propriedades do chocolate, são estampadas nas caixas retangulares imagens, cores e formas que exercem o que aqui denominamos de Pedagogia Kinder. Pedagogia sexista que, por meio das visualidades, estabiliza e rejeita modos de viver a feminilidade e a masculinidade. Encontramos em Farina, Perez e Bastos (2006) subsídios para conceituar a Pedagogia Kinder. Argumentam que,

as qualidades atribuídas à cor rosa são consideradas tipicamente femininas. [A cor] Simboliza o encanto, a amabilidade. Remete à inocência e frivolidade. Feminino. É uma cor terna e suave muito utilizada em associações com o público infantil, principalmente às meninas (FARINA; PEREZ; BASTOS, 2006, p. 105).

Os tons azulados, por sua vez, denotam seriedade, tranquilidade, razão e sabedoria, qualidades socialmente esperadas no comportamento de homens e meninos. Nas faces das duas caixas foram impressas frases como “com várias novas surpresas” e “com mais de 40 surpresas diferentes para vários tipos de brincadeiras”. Uma questão importante a ser evidenciada em nossa análise é que, ainda que as frases sejam iguais, as caixas apresentam distinções entre meninos e meninas por meio das cores e do *design* da caligrafia. Quanto às cores, na embalagem do Kinder Ovo Rosa (Figura 12), as frases são com-



postas por tons lilases e roxos que provocam associações com magia, fantasia, delicadeza e mistério. As cores prata e preto, presentes nas frases do Kinder Ovo Azul (Figura 13), carregam sentido de tecnologia, sofisticação, modernidade, seriedade e requinte (FARINA, PEREZ e BASTOS, 2006).

Quanto ao *design*, Chinem (2005, p. 10) analisa que “[...] linhas retas, ângulos e vértices estão associados à rigidez, à firmeza e à masculinidade. Curvas e ondulações expressam dinamicidade, sensualidade e feminilidade”. Essas estratégias se materializam também nas imagens produzidas pela Pedagogia Kinder. As letras do produto destinado às meninas são engendradas por linhas curvadas, espiraladas e mais fluídas que convergem para o efeito de arredondamento (FILHO, 2000), enquanto que linhas quebradas, retas e com arestas marcadas constituem as letras do produto direcionado aos meninos.

Além de apresentar essas informações, essas embalagens trazem imagens de brinquedos-surpresas que acompanham o ovo de chocolate. Neste caso, mais explicitamente do que no *design* das letras, há diferenças e segregações entre as expectativas e atribuições feitas aos meninos e às meninas. Nas costas das caixas dez brinquedos são divididos e intitulados em grupos. No caso do Kinder Ovo Rosa, os títulos empregados foram “Piões e bolas”, “Para colorir”, “Bichinho”, “Bonecas” e “Acessórios”. No caso do Kinder Ovo Azul, os títulos são “Monstros e dragões”, “Piões e bolas” e “Carros, motos e bicicletas”.

Dos sete grupos, apenas um deles é comum entre o Kinder Ovo Rosa e o Azul, aquele constituído por “Piões e bolas” - brinquedos associados culturalmente aos meninos. Com isso, a Pedagogia Kinder valida e fortalece compreensões de que meninos não podem brincar com bonecas, com materiais escolares e com acessórios de moda. Ao contrário disso, precisam se distanciar daquilo que é rosa, macio, brilhante e delicado. Como destacado por Schor (2009) em comerciais e publicidades destinadas aos meninos, evitam-se cenas com

Figuras 12 e 13

“Com várias Novas surpresas”

Fonte: Print screen do 10º segundo do vídeo disponibilizado no Youtube <<https://www.youtube.com/watch?v=EBXr73wlv1k>> e print screen do 14º segundo do vídeo disponibilizado no Youtube <<https://www.youtube.com/watch?v=vZMVUVMpyds>>.

Acesso em: 06 maio 2015.

atrizes meninas. Quando elas aparecem, certamente, estão em minoria e ocupam papéis secundários, coadjuvantes. Isso porque os garotos são cobrados a manter sua identidade de gênero bem definida e a não demonstrarem publicamente suas emoções e sentimentos, e muito menos suas “possíveis” inclinações pelos gostos e objetos femininos (STEINBERG; KINCHELOE, 2001).

No *corpus* de nossa análise, integrado por 13 imagens da marca Kinder, verificamos que as representações de gênero são bastante próximas e semelhantes daquelas em circulação pelos meios de comunicação e cultura popular. Propagandas, cores, *design* de caligrafias, brinquedos e embalagens convergem em seus discursos sobre masculinidade e feminilidade e contribuem para que as crianças se localizem e sejam localizadas nos “limites” de sua identidade de gênero. Antes de tecermos nossas considerações finais, vale esclarecer que, quando analisamos as pedagogias presentes nas imagens do Kinder Ovo Rosa e Azul, não desempenhamos crítica direta e exclusiva à empresa Kinder, pois consideramos que não é determinada marca ou produto por si só que forma(ta) as infâncias.

Quando elegemos as imagens da Pedagogia Kinder para nossa análise, pretendemos evidenciar que é possível questionar, investigar e, inclusive, discordar daquilo que nos interpela. Diante de ensinamentos como, “meninos devem brincar de carrinhos” e “meninos não demonstram afeto”, não precisamos expressar consentimento e concordância. Nossa reflexão se posiciona como um grande ‘SERÁ?’ frente às imagens que dizem como devemos viver e experimentar nossa masculinidade e feminilidade.

Considerações finais

O título deste artigo se refere à participação das imagens da Cultura Visual na construção e manutenção das infâncias, principalmente no que diz respeito às identidades de gênero. Para viverem a diversidade de seu gênero e aproveitarem os prazeres que ela proporciona, muitas vezes, meninos e meninas precisam desempenhar aquilo que aqui denominamos de Pedagogias do Disfarce. Nela, mascaram-se gostos e preferências para que suas diferenças não sejam publicamente apontadas e ridicularizadas.

Os critérios que decidem o que deve ser aprovado e o que deve ser ajustado são construídos principalmente nos territórios culturais. Assim, sons, vídeos, gestos, movimentos e

principalmente imagens são meios de se garantir que determinadas vozes sejam ouvidas e que outras sejam silenciadas. Muitas das imagens e representações que integram a Cultura Visual são produzidas e comunicadas pelas corporações e empresas de produtos infantis. Motivados/as por nossas memórias pessoais e pelos interesses que manifestamos pelas infâncias pós-modernas, problematizamos a constituição de gênero por meio dos discursos promovidos pelos artefatos culturais infantis. Quais as representações que o Kinder Ovo cria sobre masculinidade e feminilidade?

No *corpus* de nossa análise, integrado por 13 imagens de artefatos da Cultura Visual, investigamos representações de gênero circuladas e idealizadas pela propaganda, brinquedos, cores, *design* e embalagens da Pedagogia Kinder. Como resultado, inferimos que as imagens sobre masculinidade provocam associações com velocidade, adrenalina, força, dinamidade, competição, movimento, batalhas, perigo, exploração e com os ambientes externos. Por sua vez, as imagens sobre feminilidade destacam a vaidade, a beleza, moda, romantismo, vestuário, habilidades e técnicas artísticas, delicadeza, passividade, introspecção, meiguice e os ambientes internos.

Ainda que as relações entre indivíduos e imagens sejam sempre assimétricas, marcadas pela negociação e ressignificação de conteúdos, para nós, quando insiste em oferecer representações cristalizadas, a Pedagogia Kinder ratifica padrões de ser menino e ser menina, apresentando às crianças pós-modernas modos restritos e simplificados de viverem suas infâncias e suas identidades de gênero.

Com isso, semelhante às representações estereotipadas, a Pedagogia Kinder invisibiliza (ou ao menos dificulta o acesso às) possíveis combinações e nuances entre os múltiplos aspectos masculinos e femininos. Ao eleger tais imagens para nossa análise, compreendemo-las como produtos e produtoras das Pedagogias Culturais que nos localizam e enquadram em caixas apertadas, cujas paredes sólidas, para serem desestabilizadas, exigem contínuos movimentos de questionamento e problematização. Assim como cimento, a cultura alicerça e fortalece paredes tão rígidas que, para movê-las, são necessários planejamento, persistência, autoavaliação e movimentos curtos, porém insistentes.

Desestabilizar paredes, indagar sobre o que se tem por naturalizado e provocar incômodos, foram nossas intenções quando, nesse artigo, problematizamos a Pedagogia Kinder e a construção visual dos gêneros e das infâncias. Pelas informações

estampadas nas embalagens do produto, sabemos que são mais de 40 brinquedos que constituem a coleção de surpresas do Kinder Ovo Rosa e Azul. Quantos desses brinquedos são comuns aos meninos e meninas? São compostos pelas mesmas cores? Os brinquedos desenvolvem capacidades e habilidades semelhantes? Quantos brinquedos femininos fazem referência à coragem e velocidade? Interromper essa discussão com perguntas – e não respondê-las – é, para nós, um artifício para destacar que ainda existem muitas paredes sólidas e que, para desestabilizá-las, são necessários outros movimentos de pesquisa e questionamento.

NOTAS

1. Trecho da música *Super Homem (a canção)*, de composição de Gilberto Gil (1942 --), que nos inspira na discussão sobre as múltiplas combinações entre os gêneros. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/caetano-veloso/super-homem-a-cancao.html>>. Acesso em: 5 maio 2015.
2. Por ter iniciado com relatos sobre minha infância, neste primeiro momento, recorro à conjugação de verbos na primeira pessoa do singular para, posteriormente, incluir outros olhares e vozes em conjugações no plural.
3. Na ocasião, Educação Artística era o nome pelo qual nos referíamos à disciplina de Arte - área esta, na qual lecionei junto às séries do Ensino Fundamental e Médio por três anos e atualmente leciono no Ensino Superior.
4. Como outras crianças, muitas vezes, eu recorria à cápsula e ao brinquedo antes mesmo de ter experimentado o chocolate.
5. A partir deste momento, conjugamos os verbos no plural como marcação do nosso entendimento de que a pesquisa científica é uma construção coletiva e que aos nossos olhares são sobrepostos olhares obtidos em, por exemplo, filmes, livros, nas falas de professores e professoras, nos pensamentos de autores e autoras (CORAZZA, 2007).
6. Aqui propositalmente não flexionamos o termo parceiras em “parceiros”, entendendo que, culturalmente a heterossexualidade é considerada norma e modelo, mistificando e invisibilizando as demais maneiras de se viver a sexualidade.
7. Tais falas-ajustes soam tão naturais, que empregamos tonalidade agressiva de ordem em “ande como macho”, e tom doce e delicado de recomendação em “sente como mocinha”.
8. < <http://www.kinder.com.br/>>. Acesso em: 06 maio 2015.
9. Empresas que comercializam creme de avelã, chocolates e pastilhas comestíveis, respectivamente.
10. Informações disponíveis no site oficial da fundação Ferrero no Brasil <<http://www.ferrero.com.br/a-nossa-historia>>. Acesso em: 07 maio 2015.
11. A elaboração desse artigo manifesta-se na etapa revelando (OTT, 2011), uma vez que responde aos conhecimentos e saberes produzidos em nosso exercício de análise de imagens.
12. < <http://www.kinder.com.br/pt/kinder-surpresa>>. Acesso em: 06 maio 2015.

13. < <https://www.youtube.com/watch?v=iys9U8mFDkA>>. Acesso em: 06 maio 2015.

Referências

- ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Usando crianças para vender: infâncias e consumo na publicidade de revistas. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.18, n. 2, p.230-248, jul./dez. 2010.
- BALISCEI, João Paulo. Cultura visual e representações de gênero: o que os filmes da Disney dizem sobre meninos e meninas? In: *Pedagogia 2015: Encuentro Internacional por la Unidad de los Educadores*, 2015, Havana. *Memorias: Pedagogia 2015: Encuentro Internacional por la Unidad de los Educadores*, 2015.
- BALISCEI, João Paulo; STEIN, Vinícius. Como olhamos e somos olhados pelas imagens? Estudos críticos dos artefatos da cultura visual. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.23, n.1, p.251-275, jan./jun. 2015.
- BALISCEI, João Paulo. STEIN, Vinícius; CHIANG, Chih Wei. Marcas na pele: reflexões sobre tatuagem, identidade e escolarização pós-moderna. *Revista digital do LAV*, Santa Maria, v.8, n. 3, p. 28-47, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/article/view/19673>>. Acesso em: 14 mar. 2016.
- BALISCEI, João Paulo; TERUYA, Teresa Kazuko; STEIN, Vinícius. Como “ser homem”? Investigando discursos sobre masculinidades. *Revista digital do LAV*, Santa Maria, v. 8, n. 4, p.88-104, jan./abr. 2015.
- BRAGA, Eliane Rose Maio. Gênero, sexualidade e educação: Questões pertinentes à pedagogia. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; FAUSTINO, Rosângela Célia. (Org.). *Educação e diversidade cultural*. Maringá: Eduem, 2010. p. 205-218.
- BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST/AIDS e Hepatites Virais. *Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares: Gêneros*. - Brasília: Ministério da Saúde, 2011.
- CHINEM, Marina Jugue. As variantes sógnicas da embalagem: as relações da percepção no processo intersemiótico na construção dos estímulos táteis e visuais. In: XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - *INTERCOM*, 2005. As variantes sógnicas da embalagem: as relações da percepção no processo intersemiótico na cons-

- trução dos estímulos táteis e visuais, 2005. v. 4. <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/124603330325699863853199878311524296455.pdf>>. Acesso em: 07 maio 2015.
- CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos I: Novos olhares na pesquisa em educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p.103-127.
- COSTA, Marisa Vorraber. Quem são, que querem, que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do século XXI. In: MOREIRA; Antonio Flávio; GARCIA, Regina Leite; ALVES, Maria Palmira. (Org.). *Cultura, cotidiano e tecnologias*. Araraquara (SP): Junqueira & Marin, 2006, p. 93-109.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Entre Van Goghs, Monets e Mônicas: a infância educada através de imagens. *Ciências e Letras*, n. 43, p. 107-123, jan./jun., 2008.
- CUNHA, Susana R. Vieira da. As Transformações da imagem na literatura infantil. In: PILLAR, Alice Dutra (Org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2011. p.129-141.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Questionamentos de uma professora de arte sobre o ensino de arte na contemporaneidade. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. *Cultura das imagens: Desafios para a arte e para a educação/ Raimundo Martins e Irene Tourinho* (Org.). Santa Maria: Editora UFSM, 2012, p.99-123.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Imagens como pedagogias culturais em cenários da educação infantil. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. *Pedagogias culturais*. Santa Maria: Editora UFSM, 2014. p.199-223.
- EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima ; RODRIGUES, Doriedson S. (Org.). *A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais*. 1. ed. Campinas-SP: Alínea, 2012, v. 1. p. 52-71.
- FARINA, Modesto; PEREZ, Clotilde; BASTOS, Dorinho. *Psicodinâmica das Cores em Comunicação*. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edgard Blücher, 2006. 173 p.
- FILHO, João Gomes. *Gestalt do Objeto: sistema de Leitura Visual da Forma*. São Paulo: Escrituras, 2000.
- G1. “Após ser chamado de sexista, Kinder Ovo diz respeitar diferentes opiniões”. G1 - 12 de março de 2013. Disponível em: < <http://g1.globo.com/economia/midia-e-marketing/noticia/2013/03/apos-ser-chamado-de-sexista-kinder-ovo-diz-respeitar-diferentes-opinioes.html>>. Acesso em:

07 maio 2015.

- GIROUX, Henry. Os filmes da Disney são bons para seus filhos? In: STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (Org.) *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Tradução de George Eduardo Japiassú Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 89-108.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança na educação e projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 2000, 262 p.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional*. Tradução de Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário: a normatividade em ação. *Retratos da Escola*, v. 7, p. 481-498, 2013.
- LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, Campinas, São Paulo, v.19, n. 2, p.17-23, ago. 2008.
- MORENO, Monsterrat. *Como se ensina a ser menina: sexismo na escola*. Editora Unicamp, 2011.
- MOMO, Mariângela. Infância e escola no espaço-tempo do consumo. In: KIRCHOF, Edgar Roberto; WORTMAN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Estudos Culturais educação: contingências, articulações, aventuras, dispersões*. Canoas: Editora ULBRA, 2015, p. 93-114.
- MOMO, Mariângela; COSTA, Marisa Vorraber. Crianças escolares do século XXI: para se pensar uma infância pós-moderna. *Cad. Pesqui.* [online]. 2010, v. 40, n. 141. p. 965-991.
- NUNES, Luciana Borre. *As Imagens que invadem as salas de aula: reflexões sobre cultura Visual*. 1. ed. São Paulo: Ideias & Letras, 2010. 126 p.
- NUNES, Luciana Borre; MARTINS, Raimundo. “Esse é o jeito rebelde de ser”: produzindo masculinidades nas salas de aula. *Revista Digital do LAV*, v. 8, p. 3, 2012.
- OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Minha trajetória na formação inicial. In:_____. ; HERNÁNDEZ, Fernando. (Org.). *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. Santa Maria: Editora UFSM, 2005. p. 23- 42.
- OTT, Robert William. Ensinando crítica nos Museus. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte-educação. Leitura no subsolo*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SCHOR, Juliet B. *Nascidos para comprar: uma leitura essencial para orientarmos nossas crianças na era do consumismo*. Tradução de Eloisa Helena de Souza Cabral. São Paulo:

- Gente, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 128 p.
- SOUZA, Michely Calciolari; BALISCEI, João Paulo; TERUYA, Teresa Kazuko. Representações visuais na modernidade líquida: o que os manequins falam de nós? *Revista Educação da UFSM*, Santa Maria, v. 40, n 2, p. 361-374, maio./ago. 2015. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/14198>>. Acesso em: 10 jan. 2016.
- STEINBERG, Shirley R; KINCHELOE, Joe L. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In:_____. (Org.). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Tradução de George Eduardo Japiassú Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 9-52.
- TERUYA, Teresa Kazuko; BALISCEI, João Paulo; NASCIMENTO, Mariana Costa do. Trabalho docente na Modernidade Líquida: O Prezi no processo ensino e aprendizagem dos/as “alunos/as surfistas”. *Revista Contrapontos*, v.15, n.1, p.111-121, jan./abr. 2015.
- TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. Investindo no potencial das pedagogias culturais... In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). *Pedagogias Culturais*. Santa Maria: Editora UFSM, 2014, p. 11-14.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa Voraber (Org.). *Caminhos investigativos I: Novos olhares na pesquisa em educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 23-38.

Recebido em: 09/07/15

Aceito em: 19/04/16

JOÃO PAULO BALISCEI

vjbaliste@gmail.com

É Mestre em Educação (2014) pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Atualmente é professor no curso de Artes Visuais na Universidade Estadual de Maringá e doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da referida instituição.

ELIANE ROSE MAIO

elianerosemaio@yahoo.com.br

Possui Doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Araraquara) (2008), Pós-Doutorado em Educação Escolar na UNESP/Araraquara, com a temática da Trajetória da Educação Sexual no Brasil. É professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM), no Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE).

GEIVA CAROLINA CALSA

gccalsa@hotmail.com

É Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) (2002). Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual de Maringá (UEM), no Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE).

Há algo de inautêntico em cada original: um brevíssimo estudo sobre a ilusão a partir do filme *O Melhor Lance*, de Giuseppe Tornatore

ROGÉRIO DE ALMEIDA
MARCOS BECCARI

Resumo

Com base no filme *O Melhor Lance* (LA MIGLIORE OFFERTA, 2013), de Giuseppe Tornatore, este artigo propõe uma reflexão acerca da ilusão do duplo expressa pela dicotomia original-cópia. Após uma breve introdução de como essa dicotomia tornou-se paradigmática no pensamento ocidental, recorreremos à filosofia de Clément Rosset para problematizar o mote central do filme: “há sempre algo de autêntico em cada cópia”. Defendemos, por fim, que a ilusão consiste não apenas em transformar uma coisa em duas, mas também na indisposição do iludido em aprovar uma realidade impossível de ser duplicada.

Palavras-chave:

Original-cópia, ilusão, duplo

There is something inauthentic in each original: a very brief study of the illusion from the movie “The Best Offer” of Giuseppe Tornatore

ROGÉRIO DE ALMEIDA
MARCOS BECCARI

Abstract

Based on the film *The Best Offer* (LA MIGLIORE OFFERTA, 2013), by Giuseppe Tornatore, this article proposes a reflection on the illusion of the double expressed by the original-copy dichotomy. After a brief introduction of how this dichotomy has become paradigmatic in the western thought, we point out the philosophy of Clément Rosset to discuss the central theme of the film: “there is always something authentic in each copy”. We argue, finally, that the illusion is not only to transform something into two, but also in the deluded’s unwillingness to approve a reality that is impossible to duplicate.

Keywords:
Original-copy, illusion, double

Hay algo inauténtico en cada original: un brevísimo estudio sobre la ilusión a partir de la película “O Melhor Lance” de Giuseppe Tornatore

ROGÉRIO DE ALMEIDA
MARCOS BECCARI

Resumen

Basado en la película “*O Melhor Lance*” (LA MIGLIORE OFFERTA, 2013), de Giuseppe Tornatore, este artículo propone una reflexión sobre la ilusión del doble, expresada por la dicotomía original-copia. Después de una breve introducción de cómo esa dicotomía se volvió paradigmática en el pensamiento occidental, recurrimos a la filosofía de Clément Rosset para problematizar el tema central de la película: “hay siempre algo auténtico en cada copia”. Defendemos, finalmente, que la ilusión no consiste únicamente en transformar una cosa en dos, sino también en la falta de voluntad del engañado para aceptar una realidad imposible de ser duplicada.

Palabras-clave:

Original-copia, ilusión, doble

1. Introdução

O objetivo deste artigo é tratar do problema do duplo, expresso pela dicotomia original-cópia, em relação à ilusão e ao real. Para pensar tal questão, convocamos o filme *O Melhor Lance (La Migliore offerta)*, do italiano Giuseppe Tornatore (2013), seguindo a linha deleuziana de que os filmes são também obras de pensamento, isto é, de que os cineastas “pensam com imagens-movimento e com imagens-tempo, em vez de conceitos” (DELEUZE, 1985, p. 8) – não se trata, com efeito, de uma análise fílmica, mas sim de uma reflexão filosófica motivada pela obra escolhida.

A questão original-cópia acompanha o pensamento ocidental desde seu surgimento documentado e pode ser equacionado também pelo tema amplamente difundido pela literatura do duplo, que consiste no artifício de tornar dois ou mais o que é um – caso de *William Wilson*, de Edgar Allan Poe ou *O Retrato de Dorian Gray*, de Oscar Wilde. Ou o seu reverso: de eleger o original em meio à multiplicidade, golpe que produz, em seu recorte, uma profusão de cópias. Assim, entre *Píramo e Tisbe*, de Ovídio e *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, gravitam versões e versões com o mesmo *leitmotiv* da interdição amorosa sucedida por um trágico fim, quase sempre ocasionado por um erro de interpretação. Esteticamente, sabemos, trata-se da *mimesis* grega, da *imitatio* latina, da noção de que a arte imita a realidade (natureza) ou mesmo outras obras, constituindo-se a *Iliada* e a *Odisseia*, de Homero, os grandes modelos a serem imitados.

É possível ainda tensionar a questão sob o viés do Romantismo, que institui a lógica da autenticidade, pela qual o gesto do gênio produz obras *originais*, partindo de uma inspiração mais subjetiva que objetiva – como grava Hegel (1991, p. 227):

“realizar a perfeição em si própria”. Autenticada a originalidade pelos critérios da perfeição, institui-se que as cópias, por mais talento que possa haver em seu engenho, serão sempre de segunda ordem, dependentes da primeira.

Mas o que está na base dessa forma de considerar a relação entre original e cópia data desde Platão. Em *Hípias Maior*, por exemplo, Hípias diz que belo é uma bela jovem, resposta que é em seguida contestada por Sócrates, que busca justamente a ideia ou o conceito de belo por trás da aparência: “o que procuramos é o por meio do que são belas todas as coisas belas” (PLATÃO, 1980, 294b). Para Hípias, o belo está na aparência, o que singulariza a beleza de cada coisa. Já na *República*, a arte é a imitação das coisas sensíveis, incapaz de ultrapassar a aparência em direção à realidade (PLATÃO, 1993, X, 598c). Tal perspectiva abre uma fissura entre o real e a aparência e introduz um segundo tema: o da ilusão. Como a aparência não é garantia de autenticidade (o que parece belo pode não sê-lo), a percepção é posta sob suspeita e em suspenso enquanto à razão caberiam os meios de discernir o ilusório do real.

Nesse sentido, como apontou Rosset (2008, p. 24), o tema do duplo não está dissociado ao da ilusão. A estrutura fundamental da ilusão não consiste, assim, na recusa em perceber o real ou na sua confusão com a aparência, como em Platão, mas em desdobrá-lo, isto é, em fazer com que um acontecimento único seja percebido como dois acontecimentos que não coincidam. Assim, a coisa que o iludido “percebe é posta em outro lugar, *incapaz de se confundir consigo mesma*” (ROSSET, 2008, p. 21, grifo do autor). Portanto, a relação entre original e cópia, quando posta em termos de verdadeiro ou falso, cria a ilusão de uma dupla realidade quando, de fato, só existe uma. A relação, nesse sentido, se dá entre cópias sem original, em que cada coisa, a despeito das imitações e aparências, é radicalmente singular. Em outras palavras, uma coisa é uma coisa e não outra. O que estabelece relações entre as coisas é o gesto interpretativo, dotador de sentidos, produtor de poderes, definidor de repetições. Quando uma coisa é também outra coisa, estamos no território da ilusão, no jogo dos duplos.

Para pensar essa relação entre o duplo e a ilusão, tomaremos como base o filme *A Melhor Oferta* (2013), de Giuseppe Tornatore e as contribuições filosóficas de Clément Rosset, por meio de uma abordagem hermenêutico-trágica¹, com o objetivo de compreender como, ao fim e ao cabo, a ilusão, sejamos dela conscientes ou não, se constitui como uma tentativa – ainda que malograda – de se proteger do real.

2. Como reconhecer um mesmo quadro pintado duas vezes

No fundo, todo homem sabe muito bem que não se vive no mundo senão uma vez, na condição de único [*als ein Unicum*], e que nenhum acaso, por mais estranho que seja, combinará pela segunda vez uma multiplicidade tão diversa neste todo único que se é [...] (NIETZSCHE, 2011, p. 161).

O filme de Giuseppe Tornatore apresenta uma trama complexa, com fios entretecidos numa narrativa de suspense que avança de maneira lenta, convocando o espectador a preencher as lacunas em busca da compreensão da história e da interpretação de seu sentido. Como teorizou Bordwell (1996, p. 33-34),

Quando falta informação, o receptor a infere ou faz suposições. Quando os acontecimentos estão organizados fora da ordem temporal, os receptores tentam colocar essas ocorrências em uma sequência. E as pessoas buscam conexões causais entre os acontecimentos tanto em antecipação como em retrospectiva [...].

Pode-se afirmar que *A Melhor Oferta* exige do espectador tanto antecipações quanto retrospectivas, uma vez que nem tudo o que se vê é o que parece ser. Assim, um mesmo acontecimento deve ser considerado mais de uma vez, pois embora o acontecimento seja o mesmo, há mais de uma perspectiva no modo de considerá-lo. Eis que aqui operam tanto a hermenêutica quanto a ilusão. A primeira ao esfacelar o fato em prol da interpretação e da reinterpretação, pois elementos novos da trama nos obrigam a reavaliar os anteriores e antecipar os vindouros, ainda que nos frustrem – indício da ilusão. Ao cabo, podemos até acertar o desfecho ou mesmo desconfiar de que o que víamos não era o que parecia ser, mas tal constatação, assim como ocorre com toda a (des)ilusão, só faz confirmar o que de certo modo já sabíamos. É assim que a ilusão opera no filme. Não somente seu protagonista é iludido, mas em certa medida também o somos, ao menos porquanto nos identificamos com seu ponto de vista. Mas para compreendermos esse movimento se faz necessária uma paráfrase, ainda que breve.

O protagonista Virgil Oldman, nome que sugere “velho virgem”, é um excêntrico e antissocial leiloeiro de arte que, por nunca ter se relacionado com uma mulher em toda sua vida, guarda secretamente uma valiosa coleção de retratos femini-

nos. A única pessoa que sabe da existência dessa coleção é seu amigo Billy, cuja amizade é também cultivada secretamente, uma vez que os leilões são manipulados por meio de alguns lances combinados entre os dois. Como um dos maiores especialistas na detecção de obras falsificadas, Virgil Oldman usa de suas credenciais para desvalorizar pinturas que ele mesmo adquirirá por meio de Billy, engordando sua coleção pessoal.

A vida de Oldman muda quando uma mulher misteriosa entra em contato com ele requisitando seus serviços de leiloeiro. Como Claire Ibbetson sofre de agorafobia, jamais sai de sua mansão, não permitindo nem mesmo ser vista por Oldman, que tem de negociar a avaliação da vasta coleção de antiguidades herdada de seus pais primeiramente por meio de contatos telefônicos e posteriormente separados por uma parede. Dessa condição surge a obsessão de Oldman por descobrir quem é a jovem Claire, que há anos vive reclusa do mundo.

Após um lento processo de aproximação, Oldman não apenas consegue vê-la, como também se apaixona por ela e é correspondido, curando-a de sua agorafobia e levando-a para morar junto com ele. É como se Claire fosse uma das raridades que Oldman descobriu sozinho e que, tal como seus retratos femininos, deve ser protegida e cultivada.

Paralelamente, enquanto Oldman dedica-se ao processo de exame das antiguidades de Claire, encontra pelos cômodos da mansão engrenagens que compõem um autômato raro (como o que aparece em *A invenção de Hugo Cabret*, de Martin Scorsese). Esse autômato é aos poucos reconstruído por Robert, um jovem amigo de Oldman que é hábil na arte de construir engenhocas e seduzir mulheres. É a ele que o “velho virgem” recorre para discutir as melhores estratégias para conquistar Claire.

Fim da história: após voltar de uma viagem, ocasião em que realizou seu último leilão antes de se aposentar, Oldman descobre que sua valiosa coleção de retratos foi roubada por Billy, Robert e Claire – o autômato que é deixado no salão dos quadros explicita a farsa da qual fora vítima. O boneco repete uma gravação da própria voz de Virgil Oldman: “há sempre algo autêntico em cada uma das falsificações”, frase que escreveu em um artigo para defender a ideia de que o falsificador não resiste à tentação de colocar um pouco de si na simulação do trabalho de outro.

Mas o filme não termina aí. Nos dez minutos finais, saltamos no tempo e encontramos Oldman recluso num asilo, relembrando os acontecimentos posteriores à descoberta da far-

sa. O epílogo não acresce nada que já não soubéssemos, com informações que confirmam o golpe. Mas tal qual um quadro pintado duas vezes, reconhecemos algo de autêntico em sua vida falsamente vivida, o amor. A cena final sintetiza seu drama e se passa no restaurante *Night and Day*, em Praga, local em que Claire disse ter estado com seu primeiro namorado, um homem mais velho. O restaurante simula o interior de um relógio, com numerosas engrenagens à mostra entre outros tantos relógios. O garçom pergunta a Oldman se ele está sozinho. “Não, estou esperando alguém.” São suas palavras finais, de uma ambiguidade incontornável, porque o que ele espera jamais virá. Ou pior: já veio e já se foi, sem nunca ter sido.

3. A ilusão entre a simulação e o real

Um pensamento um tanto quanto arraigado na cultura ocidental considera a ilusão como uma simulação do real, a cópia de algo que seria único e autêntico. O real estaria, assim, do lado da verdade, enquanto a cópia seria a expressão do falso, ainda mais quando sua pretensão é ocupar o lugar do autêntico. É esse o pensamento de Oldman – quiçá o *modus operandi* do mercado das artes –, mas também expressão de certa filosofia platônica – mas não só –, que concebe o real como “modelo” ou a “coisa ela mesma”. Nos termos de Clément Rosset (2004, p. 150): “O brilho da verdade supõe de uma parte um mundo de originais, de outra um mundo de cópias que duplicam mais ou menos habilmente os originais: o brilho da verdade aparece quando se vislumbra o original através de suas cópias”². Essa filosofia considera que o real cotidiano é um duplo cujo sentido só pode ser compreendido a partir de um original.

Embora Oldman, dadas suas habilidades no mercado das artes e dos embustes, fosse a pessoa mais indicada para perceber a ilusão de sua relação com Claire – “até o amor pode ser simulado”, alertava-lhe Billy –, ele a cultivava como se fosse autêntica. O filme nos mostra, desde o início, que Oldman é consciente da arbitrariedade que há na distinção entre obras originais e falsas: de modo muito convincente, o leiloeiro fazia um original passar por imitação. Mas sua clareza de percepção é temperada, por outro lado, pelo cultivo de algum mistério, como se houvesse algo que devesse se manter sempre escondido, protegido – o protagonista usa luvas porque possui aversão em experimentar *diretamente* as coisas.

O que Oldman cultivava, em suma, é um gosto pela simulação e pelo segredo – donde decorre sua aversão pela exposi-

ção direta, pela explicitação total, pela crueza mundana que é então pressentida como indigesta, duplo de um original posto em outro lugar. Sua coleção de retratos femininos, embora obras de arte originais, funcionam como cópias, ainda que autênticas, de uma mulher original que Oldman perseguiu sem encontrar. É como se ele intuísse nessas mulheres pintadas pelos grandes mestres o perfil da mulher original. Não é de se espantar, portanto, que Virgil perca sua virgindade sexual justamente com Claire, a mulher *real* que ele descobre em meio às antiguidades e as peças do autômato que, como um quebra-cabeça, Robert remonta. À semelhança do autômato – que reproduz mecanicamente movimentos humanos de acordo com a programação de suas engrenagens – Claire vai sendo *construída* por Oldman, que vê nela suas próprias características: antissocial, avessa a relacionamentos afetivos, misteriosa, excêntrica etc. Tal qual o autômato, também ela fora programada por Robert para encarnar a mulher original ansiada pelo “velho virgem”.

No final das contas, quase tudo era falso: Claire, sua fobia, sua coleção de antiguidades, mas principalmente seu amor. No entanto, se Oldman não percebeu que a situação era simulada, um engodo armado por seus amigos, descobrir a farsa não é suficiente para pôr fim à ilusão. Vítima justamente daquilo que cultivou durante toda a vida, Oldman tenta então resgatar algum aspecto autêntico na simulação vivida (no caso, o restaurante em Praga mencionado por Claire). Nesse sentido, portanto, a ilusão persiste não porque Oldman nega ter sido iludido, mas justamente por reconhecê-la com exatidão e, ao mesmo tempo, não admiti-la.

Admitir a ilusão anularia seu amor por Claire, mas Oldman o preserva como um traço autêntico em meio às falsificações, mantendo-se fiel ao seu pensamento: “Há sempre algo autêntico em cada uma das falsificações”. Desse modo, o original, o verdadeiro, permanece intacto, preservado como uma realidade verdadeiramente real, ainda que inacessível. Daí sua resposta ao garçom: “estou esperando alguém”. Oldman – como certa filosofia – está à espera de um sentido a ser descoberto além do real vivido.

Para retomar Rosset (2004, p. 151), o filósofo opõe essa visão à densidade do real, que assinala a

[...] plenitude da realidade cotidiana, ou seja, a unicidade de um mundo que se compõe não de duplos mas sempre de singularidades originais (ainda que sejam “parecidas”) e não,

consequentemente, tendo de prestar contas a algum modelo – filosofia do real, que vê no cotidiano e no banal, mesmo na própria repetição, toda a originalidade do mundo.

Avançando no raciocínio, o que temos é uma originalidade radical de cada objeto existente, anulando, portanto, a possibilidade de cópias. Onde tudo é original (reino da diferença), nada é cópia de nada. Ou, o que é o mesmo dito de outra forma, o que existe é um mundo constituído de cópias sem original (reino da repetição). Tudo copia tudo sem que haja um modelo original para o qual as cópias se voltem. Esse reino das aparências – que é considerado falso pelas filosofias metafísicas – é o único existente sob a perspectiva trágica³.

4. A perspectiva trágica

Para a perspectiva trágica inaugurada por Nietzsche (1995, p. 118), não há nenhuma dicotomia entre sofrimento e alegria ou qualquer outro par pelo qual a afirmação de um requereria a negação do outro, como original-cópia, verdade-ilusão. O seu “dizer sim sem reservas” à vida inclui o sofrimento, isto é, concebe que a vontade de viver se manifesta diante do caráter trágico da existência. Trágico aqui entendido como “a afirmação da incapacidade humana para reconhecer ou constituir uma natureza” (ROSSET, 1989a, p. 104). Ou, em outras palavras, não há falta de ser, mas “plenitude de ser”, isto é, nada falta ao homem (ROSSET, 1989a, p. 49), cuja existência é plena, ainda que efêmera, transitória e insignificante.

Assim, a filosofia trágica se diferencia das demais pelo que se propõe: atém-se antes à inocência e crueldade do real que à sua bondade ou culpabilidade; enxerga acaso e artifício em vez de necessidade e liberdade na natureza; opta pela lucidez, ainda que insignificante, à ilusão das ideias e ideologias. Enfim, a filosofia trágica opõe-se aos objetivos da metafísica, pois entende que a dicotomia entre original e cópia ou necessidade e liberdade não expressam nenhum aspecto do real, constituindo-se, ao contrário, como estratégias para evitá-lo (HIERRO, 2001, p. 24).

Virgil Oldman encarna justamente essa perspectiva filosófica que, diante do trágico, isto é, diante do real cru, decide buscar a realidade em outro lugar, de preferência onde nada existe. Sua ilusão consiste na incapacidade de admitir que o real banal e cotidiano é suficiente e, portanto, basta. Para ele, ocorre como no mercado das artes: um quadro original é único, valiosíssimo

e deve ser escondido da vida ordinária, repleta de cópias e obras sem autenticidade. Aliás, é essa a crítica endereçada a seu amigo Billy: sua arte não tem autenticidade. O engodo armado por Billy, pelo qual rouba todos os quadros de Oldman, além do valor financeiro em questão, tem o potencial de redimi-lo de seu ressentimento: um golpe autêntico, ainda que tenha se valido de numerosas repetições e falsidades.

No entanto, a dor maior de Oldman não parece ser a perda financeira causada pelo golpe, tanto que o assimila e investiga seus detalhes, mas a perda da ilusão e seu retorno ao real – real que ele não admite. Em outras palavras, ele confronta o trágico, mas não o afirma. Assim, ele compreende bem que perdeu sua coleção de quadros, que Billy, Robert e Claire armaram uma trama que o enredou, que a mulher pela qual ele se apaixonou jamais existiu etc., mas não aceita que o amor não tenha valor, que não exista uma realidade superior a essa da aparência, da cotidianidade, da crueza.⁴

Assim, se de certo modo não há como responsabilizar Oldman (o velho homem experiente) pela ilusão de acreditar no amor de Claire – afinal em matéria de amor ele era “virgem” –, é possível, por outro lado, compreender sua recusa em admitir, não que foi enganado, mas que o amor era também uma ilusão. É por isso que Oldman, depois de tudo compreendido, vai a Praga acreditando na possibilidade de reencontrá-la. Mas reencontrar quem, se Claire nunca existiu? Se ela nunca passou de uma cópia de um original inexistente, idealizado por Oldman e cultivado por meio dos retratos femininos de sua coleção de arte?

Dir-se-ia que um programador divino e universal, a menos que se trate apenas do acaso das coisas, como sugere Epicuro, cometeu aqui um erro de base, endereçando uma informação confidencial a um terminal incapaz de recebê-la, de dominá-la e de integrá-la a seu próprio programa: revelando ao homem uma verdade que ele é incapaz de admitir, mas também, e infelizmente, muito capaz de entender (ROSSET, 1989b, p. 23).

Esse dado trágico – o homem está capacitado a entender, mas não a admitir – sintetiza o comportamento de Oldman. Ele compreende a ilusão da qual foi vítima, mas não a aceita. Isso faz com que a ilusão não se desfaça por completo. Seu retorno ao real é, assim, provisório. Desfeita a ilusão, restaria a realidade: Billy o roubou, Robert agiu premeditadamente, o autômato funcionou como uma isca para seu interesse de

coleccionador e Claire jamais sofreu de agorafobia, jamais herdou antiguidades e, sobretudo, jamais esteve apaixonada por Oldman. Mas não é assim que ele percebe. Incapaz de admitir a última constatação, deixa-a em suspenso, como “algo autêntico” no conjunto de falsidades que o envolveu.

Conquanto se trate de um caso de ilusão, sua efetivação ocorre por meio do duplo. Oldman duplica a realidade para preservar o que não é capaz de admitir. Assim, ilusão desfeita, Oldman encara a falsidade de todas as relações empreendidas com Billy e Robert. A realidade se desnuda. Fora vítima de um golpe. E embora perceba claramente que o mesmo tenha se dado com Claire, é como se a destacasse do real e a colocasse em outro lugar, um lugar em que ainda possa amá-la. Efetivamente, Oldman ainda ama Claire. Mas como pode amar uma mulher que não só não existe como jamais existiu? Há, portanto, uma Claire real, jovem e bonita, que simulou amá-lo para descobrir o segredo do cofre onde guardava sua coleção de arte para roubá-la. E há outra Claire, a que ele amou, e que não existe nem nunca existiu. A ilusão de Oldman é considerar essa Claire inexistente como sendo a original, da qual a que existe não passa de mera cópia.

5. O que (não) se vê e o que (não) é visto

Enxergamos as coisas não como elas poderiam ou deveriam ser, tampouco como elas “sempre foram” (ilusão de identidade), mas somente como elas *aparentam* ser em determinado momento. Pois não é o mundo que se adapta ao sentido que damos a ele, mas o inverso: nosso olhar é que se adapta ao que nos é dado a ver. Não se trata de um modelo de como o mundo deve ser enxergado; ao contrário, trata-se de reconhecer que, se os olhares são múltiplos e diferentes, o que vemos é um “conjunto disjuntivo” de impressões disjuntas e divergentes.

Noutras palavras, *o mundo que vemos é sempre o mesmo, mas o que é visto nunca é um mesmo mundo*. Difícil é assimilar a relação de equivalência, em vez de sobreposição, entre o mundo “mesmo” e a pluralidade que o compõe. Porque uma vez constatada a diferença de olhares sobre o mundo mesmo, corremos o risco de querer “limpar” o real das ilusões que o velam e, com isso, anular o próprio real – jogar fora o bebê com a água suja do banho. Tal empreitada culmina na intenção clássica da “representação”: querer extrair aspectos coerentes e unívocos em meio às inconsistências que não cessamos de ver no mundo.

De modo contrário, é possível afirmar que não há o que se ver “por trás” das coisas vistas. O mundo é, assim, aparência de mundo, traduzido por sentidos que o expressam pluralmente e por meio dos quais nos inserimos nele. Em suma, o espaço das aparências não é outro senão o lugar onde se encontra o real.

Se o mundo é dado pela pluralidade de olhares, aparências e sentidos, em contrapartida a ilusão ocorre pela adesão a um único olhar pretensamente erigido como portador de um acesso “neutro” à realidade. E ao negar o caráter ilusório da neutralidade tida por verdadeira, a ilusão aposta na dissolução de todas as ilusões, isto é, todas as outras visões que dela diferem.

A estrutura fundamental da ilusão consiste, portanto, em transformar uma coisa em duas, exatamente como a técnica do ilusionista que, enquanto se ocupa com o truque, dirige o olhar do espectador para outro lugar, para lá onde nada acontece. As coisas ocorrem como se fossem independentes, sem que, no entanto, se desvinculem efetivamente. Por isso a figura do autômato, em *O Melhor Lance*, é uma referência constante: uma máquina que simula um raciocínio autônomo, ocultando as “engrenagens” de um ventríloquo invisível.

É explícita, no filme, a associação do autômato com a anã que registra tudo o que vê: nada passa despercebido por ela (sua memória é como uma calculadora interminável) e, contudo, ela é incapaz de assimilar o que se passa ao seu redor. Ou seja, ela faz apenas o que se espera que ela faça, porque a função do autômato é, em última instância, agir sem levantar suspeitas, passando despercebido, tal como os *replicantes* da ficção científica.

Aos olhos de Oldman, no entanto, o mecanismo da ilusão sempre esteve não apenas *desvendado*, mas também disponível e facilmente forjável (como de fato o faz em seus leilões, junto a seu cúmplice). Ao mesmo tempo, e talvez justamente por isso, o leiloeiro cultiva suas próprias ilusões num lugar secreto – como a sala dos retratos femininos –, lá onde estariam protegidas de qualquer desilusão.

De maneira esquemática, com efeito, podemos pensar em dois níveis de ilusão: a de “primeiro grau”, que é irrefletida, pautada no olhar distraído ou ingênuo; e a de “segundo grau”, que persiste no olhar não ingênuo, consciente das ilusões. Se na ilusão de primeiro grau não há o reconhecimento da ilusão mesma, na de segundo grau o reconhecimento já ocorreu, mas de tal modo que a ilusão instala-se definitivamente à medida que reconhece muito bem o mecanismo ilusório, tentando então a todo custo proteger-se da desilusão. Em ou-

tras palavras, a ilusão de segundo grau mantém-se ilusória por medo de ser ilusória.

O mecanismo desse segundo grau da ilusão consiste na autoproteção, geralmente atrelada a uma aura de lucidez em relação às ameaças ilusórias das quais se julga estar definitivamente livre. No caso de Oldman, sua lucidez consiste em saber que não há como provar a *originalidade* das coisas sem haver um argumento, um critério e uma garantia externamente acrescentados ao objeto de juízo. Ao mesmo tempo, seu maior receio é o de ver expostos seus segredos, ou seja, a parte *autêntica* de sua vida que ele guarda a sete chaves.

Apesar de saber que tudo pode ser simulado, inclusive o amor, Oldman preserva aquilo que ele mesmo simula como algo autêntico e elevado: suas superstições, seu gosto artístico apurado e sua obsessão por retratos femininos. De fato, Oldman é um homem que cultiva ilusões. O que lhe tornou vulnerável a iludir-se em definitivo, contudo, foi cair na armadilha arquitetada por Billy, que o fez acreditar que finalmente encontrou sua mulher ideal: uma que vive em segredo, intocável, escondida do mundo.

Eis a isca perfeita: a possibilidade de suas pequenas ilusões deixarem de ser meramente *simuladas* (cópias) para tornarem-se promessas, neste caso por meio de um amor *verdadeiro* (original). Oldman cai no golpe – eis aqui o seu *pior lance* – por ter dado crédito desmedido a suas próprias ilusões, que antes eram apenas cultivadas em segredo e depois lhe foram literalmente roubadas. Vendo a si próprio como objeto de manipulação, o ilusionista dos leilões perde por completo sua lucidez, tornando-se o autômato que não sabe da encenação da qual faz parte – exatamente como a anã, que não obstante chama-se Claire e é proprietária da casa onde toda a encenação foi articulada.

6. Conclusão

Encontramos no filme de Tornatore um material rico para estudar a relação entre o duplo e a ilusão – objetivo a que nos propusemos neste artigo. Como obras que *pensam*, os filmes possibilitam levantar questões de pensamento sem operar com conceitos, mas por meio de imagens em movimento materializadas no encadeamento temporal próprio das narrativas. Desse modo, o filme selecionado – *O Melhor Lance* – não se constituiu como objeto a ser analisado; não se buscou uma leitura crítica, histórica ou estética da película em questão;

também não objetivamos situá-lo no conjunto da filmografia do cineasta italiano ou mesmo interpretá-lo à luz de uma dada teoria. Enfim, não se empregou uma metodologia para análise do filme, mas fizemos do próprio filme um método hermenêutico para pensarmos/interpretarmos/analísarmos o problema posto em questão, isto é, o modo como o duplo e a ilusão se relacionam à luz da filosofia trágica.

Desse modo, há uma imagem no filme que é bastante salutar para sintetizar o itinerário percorrido: Oldman no asilo preso a uma máquina de terapia que gira o corpo tridimensionalmente no espaço. Com os braços e pernas abertos, não há como não relacioná-lo ao homem vitruviano de Leonardo Da Vinci. No entanto, o homem contemporâneo, distintamente do homem moderno, não ocupa posição central, *medida de todas as coisas*, mas gira aleatoriamente no espaço, ora de lado, ora de cabeça para baixo, sem referência, como que a indicar que *as medidas são todas relativas*. Oldman é, portanto, a medida de suas próprias ilusões.

Ilusões, no entanto, que estão menos ligadas ao golpe do qual fora vítima que à sua persistência em não admiti-las. Embora não lhe falte discernimento para compreender a trama na qual foi urdido, falta-lhe disposição para aprovar a realidade vivida. Assim, Oldman preserva a ilusão de um amor original; não se dá conta de que, como qualquer outra relação – a de amizade, por exemplo –, pode ser simulado. Ou, mesmo quando experimentado, como o foi de sua parte, apresenta algo de inautêntico. Algo é sempre copiado nas relações afetivas. Oldman não “copiou” Claire de seus retratos femininos? Não “copiou” Robert ao seguir seus “conselhos” para seduzir a jovem desconhecida? A própria Claire não era uma cópia de suas excentricidades? Não partilhava ela também da busca por uma relação *original*, autêntica, que fosse única e verdadeira? Enfim, ilusões.

Desse modo, é possível advertir que as cópias vividas na realidade são cópias sem original, ou melhor, são sempre *originais*, ainda que não autênticas, dada a radical singularidade de toda existência e o conjunto assinalável das repetições. O amor, que é sempre único na vivência subjetiva de cada qual, repete-se *ad nauseam* e *mutatis mutantis* por todas as culturas humanas. A tese do filme – se pudéssemos concluir a investigação sintetizando uma – seria justamente o contrário da defendida por Oldman: *há algo de inautêntico em cada original*. Inautêntico aqui no sentido de repetir/imitar. Tese que restitui o duplo à singularidade – não teríamos, portanto,

duas realidades: esta, cotidiana, da ordem das cópias; aquela, atingível sob certas condições, original e modelar. Tese também que, se não condena propriamente a ilusão – quem não estaria vulnerável aos caprichos dos desejos? –, condena os artificios que não aprovam o real. Essa aprovação incondicional da realidade, embora inautêntica – porque repetida, ainda que por uma minoria, desde tempos imemoriais – é o que há de mais original na existência, justamente por advertir que a existência é impossível de ser duplicada.

NOTAS

1. “[...] se tudo pode ser interpretado, é precisamente porque não há o que ser interpretado – sendo um dos aspectos do trágico ‘o que se furta a toda tentativa de interpretação’ [Rosset]. [...] Com efeito, por ‘hermenêutica trágica’ devemos entender apenas uma hermenêutica que, como a de Ricoeur, não pressupõe um conteúdo específico a ser interpretado, mas que, em vez disso, encare o compreender como um modo-de-ser” (BECCARI, 2015, p. 101).
2. Todas as citações desta obra, no original em francês, foram traduzidas por nós.
3. “O mundo ‘aparente’ é o único. O ‘mundo verdadeiro’ é apenas acrescentado mendazmente” (NIETZSCHE, 2006, III, §2, p. 26).
4. “*Cruor*, de onde deriva *crudelis* (cruel) assim como *crudus* (cru, não digerido, indigesto) designa a carne escorchada e ensanguentada: ou seja, a coisa mesma privada de seus ornamentos ou acompanhamentos ordinários, no presente caso a pele, e reduzida assim à sua única realidade, tão sangrenta quanto indigesta. Assim, a realidade é cruel – e indigesta – a partir do momento em que a despojamos de tudo o que não é ela para considerá-la apenas em si-mesma [...]” (ROSSET, 1989b, p. 18).

Referências

- BECCARI, Marcos. *Articulações simbólicas: uma filosofia do design sob o prisma de uma hermenêutica trágica*. 2015. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- BORDWELL, David. *La narración en el cine de ficción*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1996.
- DELEUZE, Gilles. *Cinema: imagem-movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Estética: a ideia e o ideal*. Estética: o belo artístico ou o ideal. Tradução Orlando Viatorino. 5. ed.. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (*Coleção Os Pensadores*).
- HIERRO, Rafael Del. *El saber trágico: de Nietzsche a Rosset*. Madrid: Ediciones del Laberinto, 2001.
- NIETZSCHE, Friedrich. “III Consideração Intempestiva”. In: _____. *Escritos sobre educação*. Tradução Noéli Correia de

- Melo Sobrinho. São Paulo: Ed. Loyola, 2011.
- _____. *Ecce homo*. Como alguém se torna o que é. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- _____. *Crepúsculo dos ídolos: como se filosofa com o martelo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- PERNIOLA, Mario. *Desgostos: novas tendências estéticas*. Tradução Davi Pessoa Carneiro. Florianópolis: Editora da UFSC, 2010.
- PLATÃO. *Hípias Maior*. Tradução Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora Universidade Federal do Pará, 1980.
- _____. *A República*. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.
- ROSSET, Clément. *A lógica do pior: elementos para uma filosofia trágica*. Tradução de Fernando J. F. Ribeiro e Ivana Bentes. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1989a.
- _____. *Princípio de Crueldade*. Tradução José Thomaz Brum. Rio de Janeiro, Rocco, 1989b.
- _____. *Le réel: traité de l'idiotie*. Paris: Les Éditions de Minuit, 2004.
- _____. *O Real e seu duplo: ensaio sobre a ilusão*. Tradução José Thomaz Brum. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.

Referência Fílmica

- LA MIGLIORE OFFERTA. Giuseppe Tornatore. Itália: Paco Cinematografica/Warner Bros., 2013.

Recebido em: 25/02/16

Aceito em: 16/05/16

ROGÉRIO DE ALMEIDA

rogerioa@usp.br

Professor na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Graduado em Letras e doutor em Educação pela USP. Trabalha com temas ligados à Antropologia do Imaginário, à Pedagogia da Escolha e à Filosofia Trágica. Autor de, entre outros, *O criador de mitos: imaginário e educação em Fernando Pessoa* (Educ, 2011) e *O imaginário trágico de Machado de Assis: elementos para uma pedagogia da escolha* (Képos, 2015).

MARCOS BECCARI

contato@marcosbeccari.com

Professor no Departamento de Design da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), designer gráfico e mestre em Design pela UFPR. Trabalha com temas ligados à Filosofia Trágica, Hermenêutica, Estética e Visualidade. Autor de *Articulações Simbólicas: uma nova filosofia do design* (2ab, no prelo) e coautor de *Existe design? Indagações filosóficas em três vozes* (2ab, 2013).

Marcas do inconsciente: grafite, psicanálise e possíveis interlocuções

RICHARD PERASSI LUIZ DE SOUSA
TAÍS AZAMBUJA ALVES DE LIMA

Resumo

O conceito de cidade inteligente aborda questões socioambientais, culturais, econômicas, artísticas, tecnológicas, entre outras. A saber, a estratégia para o trabalho inovador que investe no capital intelectual é articulada aos processos criativos em geral e aos artísticos em particular, sendo isso fundamental na dinâmica da atualidade. Este ensaio busca elucidação do conhecimento, por meio de identificação e interpretação, dos elementos característicos de expressão local da arte grafite. Para tanto, será utilizada a teoria psicanalítica como fundamento epistêmico aplicável à produção do conhecimento em geral. Propõe-se a articulação entre o grafite e a psicanálise em extensão, ou seja, no mundo, na cultura.

Palavras-chave:
Cidade inteligente,
grafite, psicanálise

Unconscious marks: graffiti, psychoanalysis and possible dialogue

RICHARD PERASSI LUIZ DE SOUSA
TAÍS AZAMBUJA ALVES DE LIMA

Abstract

The smart city concept addresses socio-environmental, cultural, economic, artistic, technological issues, among others. Namely, the strategy for the innovative work that invests in intellectual capital is articulated to the creative processes in general and art in particular, and this is fundamental in nowadays' today's dynamic. This essay seeks elucidation of knowledge through the identification and interpretation of the characteristic local expression of graffiti art. For this purpose, it will be used psychoanalytic theory as epistemic foundation applied to the production of knowledge in general. It is proposed the joint between the graffiti and psychoanalysis in extension, that is to say, in the world, in the culture.

Keywords:
Smart city, graffiti,
psychoanalysis

Marcas del inconsciente: grafiti, psicoanálisis y posibles interlocuciones

RICHARD PERASSI LUIZ DE SOUSA
TAÍS AZAMBUJA ALVES DE LIMA

Resumen

El concepto de ciudad inteligente envuelve temas socioambientales, culturales, económicos, artísticos, tecnológicos, entre otros. Como bien sabemos, la estrategia para el trabajo innovador que invierte en el capital intelectual se articula a los procesos creativos en general y a los artísticos en particular, ya que eso, es fundamental en la actual dinámica. Este ensayo tiene el objetivo de elucidar el conocimiento, por medio de la identificación e interpretación de los elementos característicos de la expresión local del arte grafiti. Para ese propósito, se usará la teoría psicoanalítica como fundamento epistemológico aplicable a la producción de conocimiento en general. Se propone la articulación entre el grafiti y el psicoanálisis en extensión, o sea, en el mundo, en la cultura.

Palabras-clave:
Ciudad inteligente,
grafiti, psicoanálisis

Introdução

“Onde os grafites gritam
Não dá pra descrever”.
(Criolo)

Há estudos sendo desenvolvidos na região Lagoa da Conceição, na Ilha de Santa Catarina, da cidade Florianópolis, considerando o tema “cidades inteligentes”, sobre mobilidade urbana, acesso a serviços, qualidade de vida, integração cultural e social. Portanto, trata-se de apresentar aqui um recorte específico, mas que também propõe argumentos e embasamentos teóricos que sustentaram outros artigos já publicados (LIMA; SCHMIEGELow; PERASSI, 2016a, 2016b).

O projeto de estruturação do ambiente urbano, como cidade inteligente, requer o levantamento de informações diversas sobre aspectos subjetivos e objetivos da cultura local. Está em questão a relação eficiente entre a cidade “desejada” e a cidade “possível”.

Sobre o “possível”, deve-se considerar os estudos de gestão pública em seus diversos aspectos: políticos, sociais, econômicos, tendo em vista as relações conceituais, ideológicas, estruturais e econômico-financeiras. Porém, o conhecimento sobre a cidade “desejada” requer processos de interpretação da intersubjetividade urbana, a partir da expressão de agentes representativos do senso comunitário.

Retoma-se aqui, mais uma vez, as ideias de *Ezra Pound* (1885-1972), poeta, músico e crítico literário estadunidense, o qual enunciou “os artistas são as antenas da raça”, reafirmando a crença generalizada de que a sensibilidade e a intuição do artista são premonitórias, com relação ao espírito do tempo vivido (*zeitgeist*). Também, recupera-se a evocação hegeliana do

espírito ou do sentido de uma época, como é filosoficamente reconhecido também por Friedrich Nietzsche (1844 -1900).

No livro “Guerra e Paz”, Leon Tolstoi (1828-1910) declara: “se queres ser universal começa por pintar a tua aldeia”. A afirmação não se baseia em comprovações científicas, mas seu valor filosófico universal é evidenciado por percepções e estudos descritivos do fenômeno artístico que foram produzidos em diferentes localidades ao longo do percurso histórico.

Atualmente, a frase “pintar a tua aldeia” tem sido considerada literalmente, porque não representa apenas a metáfora que sugere a aldeia como motivação primeira da arte. Pois, a prática da arte de rua, geralmente denominada de “Graffiti”, recobre com pinturas os muros e as paredes externas das áreas urbanas. Assim, faz décadas que Grafite é considerado um tipo de arte urbana tipicamente popular e contemporânea.

A arte grafite possui uma história subversiva, marginal e excêntrica. O autor Celso Gitahy (2012) defende que a primeira manifestação desta arte é reconhecidamente a arte rupes-tre, a arte das paredes das cavernas são os primeiros registros de grafite na história da arte.

A palavra “grafite”, oriunda da terminologia italiana *graffito*, cujo plural é *graffiti*, designa diversos tipos de manifestação urbana, como escrituras, desenhos e pinturas murais. Desde o império romano até o final do século XX, manifestações em *graffito* ou grafite, via de regra, foram percebidas e tratadas como contravenção à ordem pública, por serem resultantes de manifestações clandestinas realizadas sem prévia autorização do lado externo de paredes e muros do ambiente urbano.

O Grafite já foi disseminado na quase totalidade das cidades do planeta Terra. Todavia, assim como na arte em geral, também, as inscrições e as pinturas grafitadas expressam características típicas, distinguindo as obras realizadas por diferentes artistas, de acordo com os valores individuais e locais.

As superfícies externas da arquitetura que compõe a região urbana em torno da Lagoa da Conceição em Florianópolis são especialmente decoradas com escrituras e pinturas grafitadas. Há na região, um grupo de artistas de rua que são parcialmente responsáveis pela ocupação das paredes e dos muros em diversas localidades da cidade. Contudo, considera-se que, de algum modo, as manifestações desses artistas são distintas ou peculiares devido à sua marca regional de origem. A saber, a particularidade, singular em cada um dos artistas, marca os muros e paredes da Lagoa da Conceição.

Uma marca é um sinal, porque sua propriedade básica é ter expressividade, sendo percebida pelos sentidos humanos: visão, audição, olfato, tato e paladar (PERASSI, 2005). Quando o sinal é interpretado, sendo associado a outras coisas e representando-as, o mesmo passa a ser percebido e lido como um signo. Pois um signo é o sinal cuja expressão representa outra coisa diferente de si mesmo. Representa algo para alguém.

Grafite e psicanálise, interlocuções

Há algumas décadas, os muros e paredes de cidades, em diferentes localidades do planeta, estão cobertos de palavras, grafismos e pinturas que, geralmente, são realizados por jovens. Há uma parte da população que os percebe como “pichadores”. Mas, também, há grafiteiros que são reconhecidos como artistas, por uma parcela das pessoas que aprenderam distinguir e apreciar o que há de mais qualificado nessas manifestações.

Atualmente, há artistas mundialmente reconhecidos por seus trabalhos de rua, os quais são oficialmente convidados para produzir ou expor grafites em locais públicos ou em ambientes institucionais especializados, como museus e galerias de arte.

Por exemplo, na primeira semana do mês de março do ano 2014, na galeria Luciano Martins, localizada na Lagoa da Conceição em Florianópolis, aconteceu a exposição “*Graffiti em Recorte*”. A mostra reuniu dez grafiteiros, sendo alguns atuantes em Florianópolis e outros em São Paulo. A organização foi do Instituto Lagoa Social e a curadora responsável foi Myrine Vlavianos.

Mais recentemente, sucedeu na região da Lagoa da Conceição, a “Primeira Feira de Arte Urbana e Ideias”, nas datas 15 e 16 de novembro de 2014. Promovida por artistas locais, como também pela iniciativa de algumas pessoas interessadas em encontros de arte, a feira aconteceu em um lugar propício ao aconchego dos participantes e expectadores, mesclado à exposição artística e bom som.

O local que sediou a feira tem o nome Tienda de Ideias. Localiza-se em uma esquina colorida da Lagoa da Conceição, um espaço social e geográfico privilegiado pela beleza, tanto da natureza quanto do convívio cultural, bem como da arte urbana que marca este lugar.

Entre os artistas grafiteiros radicados no contexto cultural da localidade Lagoa da Conceição em Florianópolis, destacam-se: Pedro Driin que está no local há 15 anos e Paulo Govea

que, há mais de uma década, mora no entorno e frequenta a localidade. Há artistas naturais da Lagoa, os quais são Daniel Barcellos, Danka Umbert e Douglas Augusto, dentre outros, que colorem e expressam sua arte no lugar em que nasceram.

Anteriormente, todo tipo de grafite era considerado crime. Mas, mesmo na marginalidade, os grafiteiros resistiram e, aos poucos, subverteram a visualidade e a realidade da cidade. Há diferentes motivações e decorrências relacionadas com as expressões grafitadas, às vezes, evidenciando a revolta e o protesto ou enfatizando o caráter lúdico ou estético-subjetivo que são comuns às manifestações artísticas.

Como os sonhos, inscrições, desenhos e pinturas expressam situações da realidade na linguagem típica do inconsciente. Além das denotações aparentes, das sensações e das impressões estéticas, metaforicamente, também há mensagens “criptografadas” sobre o que habita o inconsciente.

De acordo com Orlandi (2004), o grafite é uma manifestação urbana que, através de formas e cores, expressa contradições entrelaçadas na teia de relações urbanas. Assim, as obras de grafite podem revelar distintos significados, atrelados à convivência entre os seres humanos nas cidades.

O próprio Sigmund Freud (1856-1939) assinalou que o ser humano é criativo e também interacional, caracterizando-se como ser social. Portanto, a vida mental do indivíduo, que permite a constituição da psicologia individual, ao mesmo tempo, permite também a psicologia social (FREUD, 2006).

O inconsciente inaugura um lugar, em Freud, é um lugar obscuro, desconhecido, permeado de simbolismo e representação. O inconsciente é um enigma a ser desvendado, desvelado, descoberto, conhecido cotidianamente, através de suas formações de compromisso¹, bem como de suas produções manifestas. Mas, a gênese do inconsciente articula-se com a história (contexto) de cada sujeito. Em cada ser humano há representações inscritas no inconsciente que comumente não são conhecidas e permanecem na obscuridade. “Certamente, só o conhecemos como algo consciente, depois que ele sofreu transformação ou tradução para algo consciente.” (FREUD, 2006, p.171). Assim, o inconsciente profere suas próprias marcas, as quais devem ser interpretadas.

De acordo com Freud, há interesse da psicanálise pela estética. Na expressão da arte, para este autor, está vinculada a atividade de abrandar desejos insatisfeitos, deste modo, a produção artística promove a libertação de desejos inconcebíveis, impensados, emersos em significados inconscientes. Como campo de conhecimento fundado por Freud, Psicanálise se re-

laciona com Estética, que é um enfoque interessante para psicologia social e também para a psicologia individual.

Neste artigo, os nomes das figuras, as escrituras representadas nas obras de grafite e partes da fala dos grafiteiros são identificadas como marcas do inconsciente. Metaforicamente, as marcas do inconsciente são como as pegadas na areia, devido ao percurso dos que caminham. São expressas nos atos e efeitos da linguagem. Isso requer procedimentos para identificar, observar, registrar e simbolizar essas marcas, conhecendo os significados dessas expressões.

A região da Lagoa é convencionada como um lugar alternativo, pois comporta restaurantes, bares, hostel's, hotéis, galerias de arte e comércios em geral, reúne pessoas de diversos lugares do mundo. E simultaneamente atea a original cultura local, como a prática de pesca da Costa da Lagoa, e as famosas mulheres rendeiras, produtoras de artesanato, produtoras de significados. A capoeira também compõe este universo repleto de imagem da diversidade que é a Lagoa.

A imagem é formadora da função eu, em psicanálise, representa uma identificação imaginária, como uma unidade, como algo total. Em psicanálise não existe a totalidade, a completude de um eu, sempre estamos sujeitos à imagem especular. Aqui se pode pensar em sintoma, ou seja, em cristalização de conflitos entre o que pode ser visto e dito, imagetivamente, e o que não pode ser dito. A imagem, comumente, transporta uma repressão.

Tania Rivera (2013, p.65), psicanalista e atuante crítica das artes, defende que “a imagem pode ser um pictograma, uma escrita visual, dissemina-se em múltiplas referências”. Uma imagem informa algo que se pode dizer e algo que se deve calar. A imagem sempre é distorcida pela repressão, é um dito não dito.

Imagem e letra são entrelaçadas na arte urbana, também denominada grafite, e como aponta Lacan (1964), os processos pelos quais as imagens são formadas representam figuras de linguagem, a metáfora e a metonímia. As imagens, diz o dito popular, valem mais do que mil palavras, e elas de fato anunciam, entretanto, o que as imagens compõem muitas vezes as palavras não conseguem dizer. As imagens são simbólicas.

O contexto urbano da Lagoa da Conceição simboliza um lugar diferenciado, os transeuntes que se movimentam neste contexto percebem como a região é colorida e escrita pela arte grafite. O que este grafite específico da Lagoa deseja expressar? Esta é a questão que se almeja discutir neste artigo.

Em relação ao grafite da Lagoa, os artistas (os quais a autora contou por meio de aproximação e contatos em entrevistas)



Figura 1
Fonte: Artista Dogz - 2014.
Fotografado pela pesquisadora,
Avenida Rendeiras- Lagoa da
Conceição- Florianópolis, Brasil.

retratam algumas ideias relativas à arte, ao belo e à constituição deste lugar. São descritas as interlocuções frutíferas deste encontro no âmago de uma aldeia em processo de identificação, em constituição enquanto um lugar.

A seguir, evidenciamos algumas imagens dos grafites realizados pelos participantes deste estudo que representam a arte urbana da Lagoa da Conceição, na cidade Florianópolis.

O discurso de Dogz, um dos artistas e responsáveis pela primeira feira anuncia que a arte urbana na Lagoa está relacionada à natureza, como também diz respeito à convivência sociocultural. As questões ressaltadas são relativas à mobilidade urbana, ao saneamento básico, ao tratamento de água tanto para banho, como consumo próprio, o acesso à cultura e ao entretenimento.

A imagem que marca a arte deste grafiteiro é o peixe, que em sua conotação, pode demonstrar a necessidade em visualizar e pensar no mar, na lagoa, na qualidade da água da ilha, de maneira geral, a favor da manutenção desta beleza ambiental natural, e da preservação das espécies, que trazem encanto, alimento, sustento e satisfação. Embora, nesta marca do artista também apareçam sinais do descaso no cuidado da qualidade da água, recentemente imprópria para banho.

O grafite é realizado pelos sujeitos divididos entre e nas cidades, nas quais há uma escrita que colore e grita aos nossos



olhos, diz algo, algo sinalizador para uma cidade inteligente, entretanto também não diz. O que é interdito pela cultura permanece sendo escrito e escutar algo deste não dito é o que talvez possa ser articulado com a psicanálise em extensão. O grafite marca as cidades. Expõe problemáticas ditas através de imagens, como citado anteriormente, relativas à água e o sustento local, como a pesca.

A pulsão, representante da representação, sustenta um dos pilares da teoria psicanalítica formulada por Freud, é concebida como conceito limítrofe, entre o somático e o psíquico, sempre latente, em busca incessante por satisfação. A pulsão é circular. Escutar algo desta pulsão é vislumbrar como a expressão artística fala da cidade, fala do humano, sujeito ao inconsciente freudiano.

A leitura psicanalítica do conteúdo inconsciente, derivado de conflitos psíquicos reprimidos, desperta as possibilidades de escritas, uma destas a escrita do grafite, enquanto saída para a pulsão, como caminho, ou melhor, dito, como destino sublimação. São letras, desenhos, cores, formas, imagens, simbolicamente pintadas e metaforicamente vistas, artisticamente expostas, imaginariamente compostas, entretanto, contendo censura e certa repressão, pela imposição do não-dito, e ainda interdito pela cultura.

Figura 2

*Fonte: Artista Groon - 2014.
Fotografado pela pesquisadora,
Avenida Rendeiras- Lagoa da
Conceição- Florianópolis, Brasil.*

O grafite da Lagoa pode ser visto, na ótica de um dos grafiteiros, que assina Groon, como arte que expressa sentimentos locais, de diversos universos compartilhados neste contexto. O artista aponta a expressão artística como um cuidado de preservação ambiental, de conscientização quanto ao coletivo, à construção de ciclovias (como ocorre no momento atual na Rua Osni Ortiga), restauração de patrimônios históricos, manutenção da região com pouco crescimento vertical, exemplo de controle social em prol de construção com máximo de quatro andares, bem como os incentivos às feiras, de arte e artesanato, com apresentações culturais, como a do boi de mamão, e a capoeira, dentre outros segmentos que são atrelados à arte de rua deste contexto, a Lagoa da Conceição.

A arte decorativa produzida na Lagoa sinaliza, marca e demarca o desejo de embelezar, colorir, enfeitar a região. É a manifestação do desejo de presentear, de acordo com o olhar e o artefato do grafiteiro. Este questiona: “Qual artista não se sente lisonjeado em grafitar em tamanha beleza?” (Groon). Sigmund Freud (1856-1939), o criador da psicanálise, elucida “o objetivo primário do artista é libertar-se e, através da comunicação de sua obra a outras pessoas que sofram dos mesmos desejos sofreados, oferecer-lhes a mesma libertação” (FREUD, 2006, p.189).

Neste sentido, problematiza-se o público e o privado, sob a luz da psicanálise. O campo artístico põe em questão a própria noção de criação e rompe com a posição central do eu criador. Por meio do que Lacan nos fala, não há o privado, não existe a criação apenas do indivíduo e para o indivíduo, todavia se incita uma articulação entre o público e o privado, entre o fora e o dentro.

Constata-se a função do significante, constatação esta que cria e faz criar, a qual Lacan identificou contendo a primazia do significante, que desliza nesta cadeia, como é análogo e visto na fita de Moebius, figura topológica construída como uma superfície de somente uma face contínua. A operação da cadeia significante é a de criação do próprio significante, seu deslizamento faz emergir, é capaz de gerar, de criar. É o significante que precede ao significado, um axioma lacaniano.

Os processos de criação e produção artísticas podem ser articulados ao processo de sublimação, um dos conceitos psicanalíticos que são entrelaçados à arte. A sublimação “responde à necessidade, para a teoria psicanalítica, de dar conta da origem sexual do impulso criador do homem” (J.D-Nasio, 1997, p.86).

Rivera (2013) retoma a sublimação como operação significativa, e salienta que não há como atribuir a criação, enquanto

processo sublimatório, a um eu. Em referência ao conceito de sublimação, J.-D. Nasio diz “a única noção psicanalítica capaz de explicar que obras criadas pelo homem distantes de qualquer referência à vida sexual, sejam produzidas, ainda assim, graças a uma força sexual nascida de uma fonte sexual” (NASIO, 1997). A origem do processo sublimatório é sexual e o destino é uma realização não sexual. Lacan afirma: “sublime é o ponto mais elevado do que está embaixo”.

Os sujeitos são impostos, expostos e sujeitados à linguagem e às marcas que esta última inscreve no corpo. Como tais, são feitos e efeitos do significante (esta marca simbólica), significante ao qual cada sujeito se articula, padecendo seus efeitos. O ser falante é também ser faltante, ser em falta. Na possibilidade da falta é que nascem os desejos, e os destinos dados estão atrelados aos percursos de cada sujeito.

Através da escuta do discurso de outro mensageiro-grafiteiro, existe em Florianópolis, desde 2007, amplo espaço para a arte do grafite, a cidade e em especial a localidade Lagoa da Conceição se agrada com a arte urbana, em relação ao painel, à pintura mural, não à pichação. Há mais de quatro anos o artista pinta e por meio de sua arte, acredita simbolizar a cultura ancestral, as origens, os primórdios. Este sujeito caracteriza sua produção mais próxima da arte expressiva, não da técnica em si, mas priorizando a expressão. Salienta que os murais da Lagoa presenteiam e embelezam o lugar, conseqüentemente a cidade. Este artista assina ALMA 73, assinala que sua arte é para todos os lugares, especificamente na Lagoa é mais para a decoração de um lugar privilegiado e belo.

Figura 3
 Fonte: Artista Alma 73 – 2014.
 Fotografado pela pesquisadora,
 Avenida Rendeiras- Lagoa da
 Conceição- Florianópolis, Brasil.



O artista citado associa a arte urbana na Lagoa como uma proposta decorativa, que sugere o belo, ou seja, o efêmero. Com a ideia de resgate dos povos primitivos, das inscrições rupestres, pautadas na cultura ancestral, este artista inscreve sua marca no cenário do grafite da Lagoa. A arte na Lagoa é bem vista, é querida, a receptividade na Lagoa é nítida, embora não exista espaço para a arte rebelde, de protesto e maiores reivindicações políticas. É bem visto e aceito o painel, o muralismo, na apreciação deste artista.

Sabe-se, como afirma Freud, que o belo é o que passa, é o efêmero, que se apresenta, ou melhor, é representado, já anunciando sua perda, sua falta. Embora o autor saliente que as pulsões devam se fazer representar no aparelho psíquico, o psicanalista atenta que o aparelho psíquico é o que produz imagem no sonho, bem como produz piadas, sintomas, lapsos, e ainda marcas, ou seja, o inconsciente profere sinais.

A poética e a magia podem ser articuladas ao Belo, e ao pensamento mágico, que Freud articula como efêmero e transitório. Busca a imortalidade, não a encontra! É Mortal. Nem por isso deixa de ser Belo. Ao perceber a tristeza de um poeta perante a morte da beleza e do belo, Freud elucida, “Não deixei, porém, de discutir o ponto de vista pessimista do poeta de que a transitoriedade do que é belo implica uma perda de seu valor. Pelo contrário, implica um aumento!” E continua: “O valor da transitoriedade é o valor da escassez no tempo. A limitação da possibilidade de uma fruição eleva o valor dessa fruição” (FREUD, 2006, p.317).

O belo é efêmero, é algo de natureza transitória, como a arte de modo geral. Jean Lacoste (2011, p.8) afirma que “a pintura é o símbolo perfeito dessas inclassificáveis artes do belo, que não buscam nem a verdade nem a utilidade, que exprimem, mas em silêncio, que imitam uma realidade imaginária [...]”. Para este autor, ao revisitar conceitos de arte em Platão, “a essência da arte é a mimese, e as obras de arte como imitação, tem o poder da estética, devido à sensibilidade que desperta, provoca e se dirige, em última análise, ao corpo do homem” (LACOSTE, 2011, p.17).

Para este grafiteiro, Alma 73, o interessante é a expressão crua, como se o pensamento também fosse primitivo. Como se o homem pudesse, pelo menos por algum momento, deslocar-se do pensamento civilizado, moderno, pós-moderno, e se fundamentasse na sensação. Os primeiros impactos, a impressão primitiva, como exemplo, cita os desenhos que homens deixaram nas cavernas, ou os índios em suas tribos, resgatando as primeiras informações, sem o filtro capitalista,

sem tanto consumo.

Articula-se aqui um volume freudiano “O mal estar na cultura”, ou dependendo da tradução, “o mal estar na civilização”. No qual, o autor denota que o ser humano é privado de conhecer a respeito de alguns conteúdos, estes últimos reprimidos, filtrados culturalmente. Desta forma, o mal estar é provocado, pois, o homem civilizado não pode alcançar a completude idealizada, não pode fazer tudo e apenas obter prazer, satisfação. Há sofrimentos vividos.

Sofremos, esclarece Freud, por motivos envoltos em três diferentes esferas, as quais são primeiramente os fatores relativos ao mundo externo e suas adversidades, como terremotos, furacões e tantas outras tragédias climáticas e escassez. Na segunda esfera são as relações entre os humanos, os relacionamentos, os quais são os principais motivos que nos fazem sofrer, no ponto de vista do autor. E na terceira esfera estão os percalços da vida de cada sujeito, as doenças, velhice e morte.

A arte, e neste artigo a arte de rua grafite, é manifestação de marcas inconscientes, repletas de significantes latentes. Por meio do discurso dos sujeitos grafiteiros é que se pode escutar algo das singularidades imageticamente expostas nos muros, divididas entre o dentro e o fora, entre estar só e estar em civilização, entre culturas distintas e conviventes nas cidades inteligentes.

Considerações finais

Lacan adverte, “o inconsciente é estruturado como uma linguagem – o que se relaciona com um campo que hoje nos é muito mais acessível do que no tempo de Freud” (LACAN, 2008, p. 27). E continua, “[...] antes mesmo que se inscrevam as experiências coletivas que só são relacionáveis com as necessidades sociais, algo organiza esse campo, nele inscrevendo as linhas de força iniciais” (LACAN, 2008, p. 28). Mais, ainda, o autor esclarece, “É a função que Claude Lévi-Strauss nos mostra ser a verdade totêmica, e que reduz sua aparência – a função classificatória primária” (LACAN, 2008, p. 28).

Uma escrita é marcada pelo grafite nos lugares, “que, conforme o totem, o tipo, o interesse, a fama (vale dizer, a presença em todo canto da cidade) são reproduzidas por novos grafiteiros – transformam tudo em monumento da língua” (COSTA-MOURA; LO BIANCO, 2009).

A maneira crua como é colocada a arte expressiva nos muros e paredes da Lagoa, é de fácil absorção, pelas pessoas que passam e olham a mensagem rápida, cada um faz seu julgamento,

mas a mensagem é dada, a expressão está ali. Este resgate, do elemento expressivo, neste caso, não significa voltar às origens da linguagem, mas antes, que a linguagem é própria origem (COSTA-MOURA; LO BIANCO, 2009). Somos todos atravessados pela linguagem, enquanto seres dotados de desejos, não de vontades, mas sim de desejos. A fome, a sede e a linguagem, por exemplo, são provas de que o homem antes de tudo é movido pelos seus desejos.

Falar em desejo é falar em falta, para a teoria psicanalítica. Freud articulou o desejo à falta de completude, ou seja, precocemente os seres humanos se deparam com a insatisfação, melhor dito, com a ausência de satisfação. E aí está a marca da falta, onde é preciso se ver em falta para se lançar ao desejo, isso de modo inconsciente. Lacan reflete a teoria freudiana e nos diz: “[...] ensina o discurso analítico sobre a velha ligação com a nutriz, mãe ainda por cima, como se, por acaso, tendo, por trás, a história infernal de seu desejo e tudo aquilo que vem em seguida” (Lacan, 2008, p. 21).

O grafite é marca dos sujeitos. Sujeitos ao inconsciente, “o grafite aponta, no sentido de impulso desencadeante contra todo poder central: o poder político, o econômico, o lingüístico. Vai contra o império – o significante “AMO”, conforme Lacan – em todo seu sentido e significação” (SILVA, 2014, p.83).

Sempre há no grafite uma forma de expressão que levante uma problemática. Um desenho mural, escrito, manifestação que surge “num hibridismo, entre os impulsos primários de satisfação de desejos inconscientes e a secundária manifestação social de revolta contra o estabelecido e o institucional” (SILVA, 2014, p.82).

Neste sentido, a arte urbana pode não dizer algo no momento em que foi produzida, entretanto posteriormente vai dizer algo, porque a arte tem esse poder, como a vida, é transitória e pode mudar, simbolicamente. A arte tem essa função, além do belo, transpor a informação, ela comunica diversas coisas com o passar do tempo. A arte urbana expressa amiúde problemáticas relativas às diversas marcas de condições humanas. Todas têm sua origem em alguma questão, é a busca de alguma resposta.

Lacan nos diz “o homem encontra sua casa num ponto situado no Outro para além da imagem de que somos feitos”. Ou seja, ele institui “uma caracterização lapidar do lugar do sujeito” (RIVERA, 2013). Melhor dito, de sua falta de lugar. Lacan afirma que como disse Freud, o sonho é um rébus, portanto, é uma escrita.

“Nas cidades de hoje, algumas centenas de jovens empunhando seus sprays, remontam às origens da escrita, escrevendo nas

coisas” (COSTA-MOURA; LO BIANCO, 2009). O grafite pode ser interpretado a partir de uma escrita, repleta de conteúdos manifestos e também latentes, individuais e coletivos. Isto denota que há transeuntes que se identificam com as obras na cidade.

Diante do exposto é dito, as metáforas, ou as representações escritas nas paredes, nos muros, em postes e caixas de eletricidade, ou em quaisquer outros lugares, são simbolizadas pelas ideias e os afetos, ou seja, os representantes da pulsão. Esta última, contínua, incessante, limítrofe entre o psíquico e o somático. Metaforicamente a sede, o lugar, das paixões.

NOTAS

1. Formações de compromisso: são as formações do inconsciente, propostas por Freud, os sonhos, os atos falhos, os chistes e os sintomas.

Referências

- AMARAL, Aracy A. *Arte para quê?* São Paulo: Nobel, 1984.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: 70, 1977.
- COSTA-MOURA, Fernanda; LO BIANCO, Anna, C. Escrever nas coisas: a utopia contemporânea na linguagem dos adolescentes. Dossiê A Adolescência entre a psicanálise e a educação. *Estilos da clínica*. v. 14 n. 27 São Paulo, 2009.
- FREUD, Sigmund. Psicologia de grupo e a análise do ego (1921). In: _____. *Além do princípio de prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- FREUD, Sigmund. O Ego e o Id (1923). In: *O Ego e o Id e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- _____. O interesse científico da psicanálise (1913). In: _____. *Totem e tabu e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- _____. O inconsciente (1915). In: _____. *A história do movimento psicanalítico, artigos sobre a metapsicologia e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- _____. O interesse da psicanálise do ponto de vista da ciência da estética (1913). In: _____. *Totem e tabu e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- _____. Esquecimentos, lapsos da fala, equívocos na ação, superstições e erros (1901). In: _____. *Sobre a psicopatologia da vida cotidiana*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- _____. Sobre a transitoriedade (1915). In: _____. *A história do movimento psicanalítico, artigos sobre a metapsicologia e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

- GIL, Antonio Carlos. *Amostragem na pesquisa social*. In: _____. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Cap. 9, 98-106 p.
- GITAHY, Celso. *O que é graffiti?* São Paulo: Brasiliense, 2012.
- LACAN, Jacques (1986) *Le Séminaire, Livre VII: L'Éthique de la Psychanalyse*. Paris: Seuil. _____. (2001) *La Méprise du Sujet Supposé Savoir* (Conferência proferida no Institut Français de Naples em 1967). In: *Autres Écrits*. Paris: Seuil, p. 329-339.
- LACAN, Jacques. *O Seminário de Jacques Lacan*. Livro 11: Os quatro conceitos da psicanálise (1964). Texto estabelecido por Jacques-Alain Milher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988. Tradução *Le Séminaire de Jacques Lacan*. Livro XI: Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse (1964).
- LACAN, Jacques. *O seminário de Jacques Lacan*. Livro 20: Mais, ainda. Texto estabelecido por Jacques-Alain Milher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.
- LACOSTE, Jean. *A filosofia da arte*. Tradução de Álvaro Cabral. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- LIMA, T. A. A.; SCHMIEGELOW, S. S.; PERASSI, R. L.S. A comunicação da marca Dove e o feminino na Psicanálise. *Razón y Palabra*. v. 20, n. 93, 2016a.
- LIMA, T. A. A.; SCHMIEGELOW, S. S.; PERASSI, R. L.S.; SOUSA, J.G.N. Grafite: Mídia e Conhecimento em Interlocação Psicanalítica. *Razón y Palabra*. v. 20 n. 93, 2016b.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa. In: _____. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. cap. 9, p.174-214.
- NASIO, J. - D. *Lições sobre os sete conceitos cruciais da Psicanálise*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- ORLANDI, Eni. *Cidade dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2004.
- PERASSI, Richard. *Roteiro da Arte na produção do conhecimento*. Campo Grande, MS: EDUFMS, 2005.
- RIVERA, Tania. *O avesso do imaginário: arte contemporânea e psicanálise*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. *Análise de conteúdo e análise do discurso*. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf>>. Acesso em: ago.2014.
- SILVA, Armando. *Atmosferas urbanas: grafite, arte pública, nichos estéticos*. São Paulo: Editores Sesc, 2014.

Recebido em: 05/04/15

Aceito em: 04/01/16

RICHARD PERASSI LUIZ DE SOUSA

perassi@cce.ufsc.br

Possui Doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), 2001. É Professor na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

TAÍS AZAMBUJA ALVES DE LIMA

tais.azambuja84@gmail.com

Psicanalista, psicóloga, mediadora de conflitos e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (EGC – UFSC).

ENSAIO VISUAL

Power of a cliché
O poder do clichê
Haleh Anvari



Chador-dadar London Peace protest 2006



Chadornama - Like Scarecrows - 2005



Chadornama - Like Mountains - 2005



Chador-dadar - Jaipur - 2006





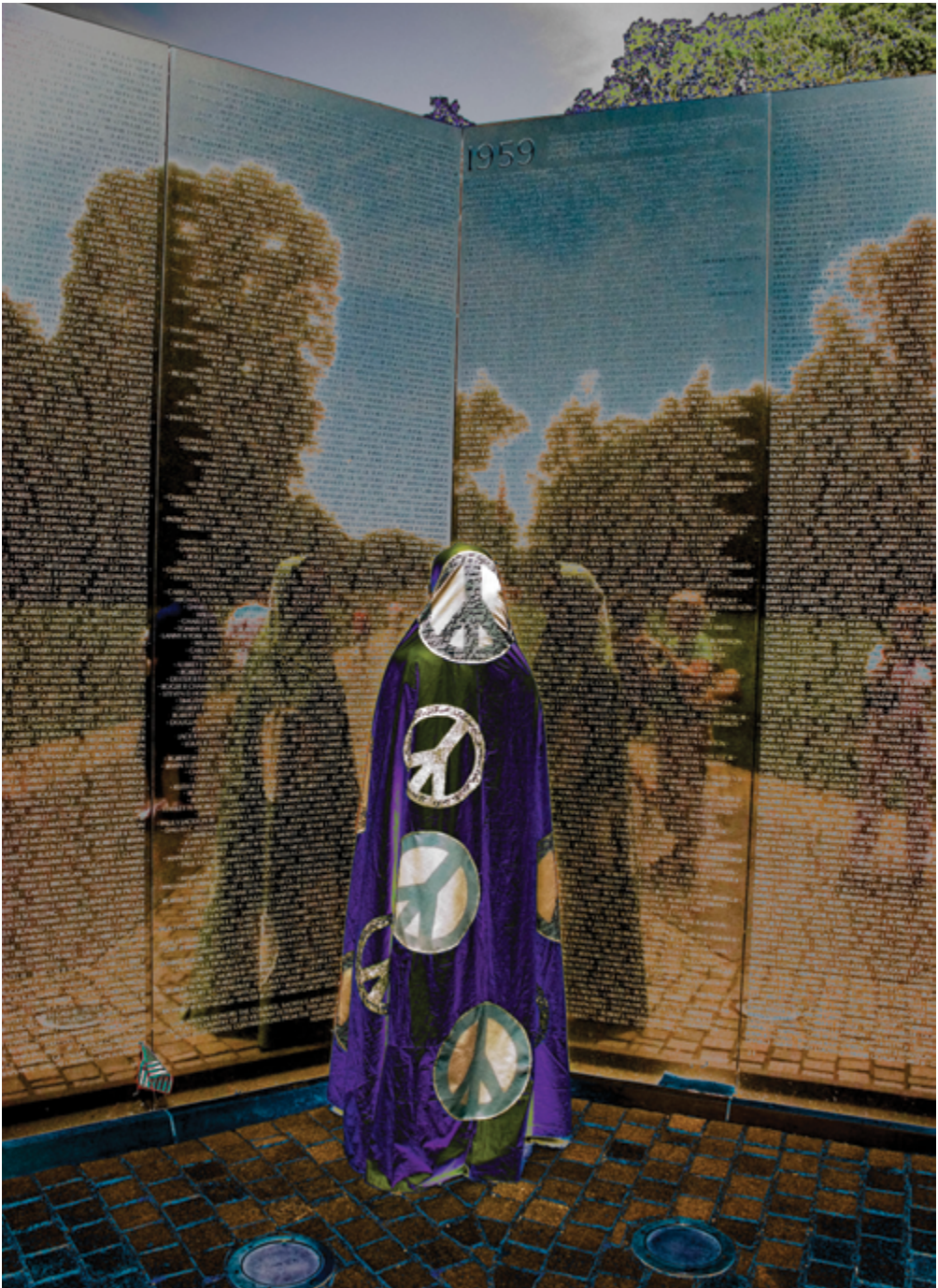
Chador-dadar - This Is Not A Photo Opportunity - 2006



Chador-dadar - Western Gaze - 2006



Chador-dadar - Like Sails - 2006



Peace Chador - Vietnam Memorial Wall - Washington DC - 2007

Power of a cliché. O Poder do Clichê¹

HALEH ANVARI

CURADORIA: JANAYNNE C. DO AMARAL

Desde a Revolução Iraniana (1979), o uso do véu islâmico (*hijab*) tornou-se compulsório nos espaços públicos, seja para as iranianas muçulmanas ou não, seja para turistas. Dentre os vários tipos de véus islâmicos usados no país que hoje é popularmente conhecido como dos aiatolás, o chador negro – vestimenta tradicional iraniana que cobre todo o corpo com exceção das mãos e do rosto –, ganhou destaque na mídia, nas fotografias de viajantes, nos debates acadêmicos, nos trabalhos artísticos de iranianas e até nas passarelas de moda.

O Poder do Clichê (2006) é uma palestra-performance com duração de aproximadamente 20 minutos, onde Haleh Anvari mescla fotografias retiradas da internet e de seu arquivo pessoal, para questionar o *status* de ícone conquistado pelo chador. Segundo a artista iraniana, apesar de existir outros possíveis ícones representativos do país dela, as mulheres iranianas usando o chador negro são o ícone preferido da mídia ocidental e também dos governadores da República Islâmica do Irã, e questiona-se: como uma peça de vestuário tornou-se o símbolo de uma nação?

Haleh conta que *O Poder do Clichê* surgiu como parte de uma exposição de *Chadornama* (2005), no Bahrein - pequeno país insular localizado às margens do Golfo Pérsico, fazendo fronteira com o Irã -, e é a razão de sua série chador: *Peace Chador* (2007), *Chador-dadar* (2006) e *Chadornama*. Segundo Haleh, *Chadornama* possui três elementos não associados às mulheres iranianas e que elas têm em abundância: cor, movimento e som. Em conversas que tive por e-mail com Haleh, a artista conta que quando criou essa série, ela pôde organizar com tranquilidade, em terras iranianas, as modelos como desejava. Em sua segunda série, *Chador-dadar*, Haleh explica que acabou criando, sem saber, uma instalação ao vivo, pois por onde as modelos com chadores floridos passavam – Dubai, Índia, Londres, Paris e Istambul –, as pessoas tinham reações diferentes. As fotografias dessas séries estão em *O Poder do*

Clichê e no ensaio visual. Haleh também nos presenteou com duas fotografias de sua série *Peace chador* (2006), que nunca foram exibidas. Elas são supersaturadas e foram usadas numa campanha de *spam art* sobre a paz, em um momento em que Haleh mencionou estar sobremaneira inquieta acerca das invasões norte-americanas no Iraque e no Afeganistão.

Haleh critica tanto as expectativas e desejos que nós, ocidentais, temos sobre as mulheres iranianas, quanto às ideias dos próprios governadores iranianos sobre elas e com tom de sarcasmo comenta que nós não a veremos como elas são, pois isso “não vende cópias”.

Todavia, a artista também nos encanta e intriga com histórias de sua família chadori. Haleh não se identifica como uma voz secular ou religiosa. Ela esclarece que *O Poder do clichê* não é um posicionamento contra ou a favor do uso do véu islâmico, seu objetivo é chamar a atenção para a politização do corpo das mulheres iranianas, e é uma voz verbal e visual que vêm e diz: “Meu nome é Haleh, eu sou iraniana, eu sou mulher, eu sou uma remadora, eu sou jogadora de golfe, eu sou jogadora de futebol [...] e nada na minha vida é preto ou branco”. “Nós somos apenas como você”.

NOTAS

1. <https://vimeo.com/61602790>

HALEH ANVARI

<http://www.halehanvari.com/>

Nascida no Irã e educada no Reino Unido, Haleh Anvari é uma artista e escritora iraniana independente. Ela tem exibido internacionalmente *O Poder do Clichê*. Sua palestra-performance é usada regularmente como ferramenta de ensino em programas de arte e estudos culturais. Anvari escreve para diversas publicações, mais recentemente *Tehran Bureau*, *The Guardian* e o *New York Times*. Ela mora e trabalha em Teerã e Londres.

JANAYNNE CARVALHO DO AMARAL

menequete@gmail.com

Mestranda em Antropologia Social na Universidade Federal de Goiás (UFG), bolsista CAPES. Graduada em Direção de Arte na Escola de Música e Artes Cênicas na mesma Universidade. Atua principalmente nos seguintes temas: representações do Irã e da mulher iraniana, fotografia e quadros autobiográficos.

TRADUÇÃO

Palestra-performance - O poder do clichê

HALEH ANVARI

TRADUÇÃO DA NARRAÇÃO: JANAYNNE C. DO AMARAL

Olá, meu nome é Haleh e eu sou iraniana
Eu também sou muçulmana,
Eu sou liberal
Eu sou mulher
Quatro coisas difíceis de ser nos dias de hoje.

Algum tempo atrás, algo começou a me incomodar
Sobre a forma que você me vê
A maneira que você me julga
As expectativas que você tem de mim
Como um ícone

Tanto dentro como fora do Irã,
Que é a minha casa.

Em toda parte estamos rodeados por ícones
Eles nos dizem sobre uma coisa ou um lugar.
E nós pegamos essa ideia e adicionamos
Cheiro, sabor e ideologia.

Você olha para um ícone e sabe exatamente
O que você supõe saber.

E você sabe muito mais do que a imagem,
Até tentou dizer.

Às vezes eles ainda se tornam sagrados,
Esse é o poder de um ícone
Que é a mãe de um clichê.

Este é o ícone do depósito Xá do Irã
Ele esperava estimular os seus neurônios

Para pensar: Ahhh! Irã.
Mas as coisas não evoluíram exatamente para ele
Ou sua fabricação-ícone

Em vez disso, nós terminamos como outro ícone

Não este [imagem do Rei Cyrus]
O símbolo da nossa “persianidade” [persian-ness]
Não este [imagem de Ali]
O símbolo da nossa “xianidade” [shian-ness]
Não este [imagem de Rumi]
O símbolo do nosso misticismo
Nem mesmo isso [imagem do aiatolá Khomeini]
O símbolo da nossa revolução
Bem como
A maior parte de vocês não consegue falar de um homem
de turbante
Separado de outro

Mas isto,
Esta outra torre
É como um ícone para o Irã...
Uma torre feita de tecido
O chador¹ iraniano preto.

Este é o ícone preferido da mídia ocidental
E dos governadores do Irã.

Em ambos os lados quero você me veja,
Iraniana/Muçulmana/Mulher
Como uma anônima,
Monolítica,
Torre da escuridão.

Ambos me usam como um ícone para o choque de civilizações.

Um quer para proteger a minha alma,
O outro lado quer libertá-la.

Então, eles mostram a você
EU
Na minha total escuridão na
TV
Nos livros e nas revistas...

Como nesta página do 4º livro da escola primária do meu filho,
Ou neste selo postal iraniano

Ou nestes livros que dizem tudo sobre mim
Escritos por pessoas que passaram quase
Duas semanas no meu país.

Eu suponho que esses livros são sobre mim
Todos eles têm uma imagem minha em suas
Capas

Eu vendo cópias,
Eu vendo ideias,

E nas dobras do meu chador preto
Eu vendo duas noções violentamente opostas
Colocadas em uma rota perigosa de colisão

Eu sou Haleh
Eu sou iraniana, eu sou liberal, eu sou mulher.
Eu sou um ícone
Eu sou um *best-seller*
Eu sou o “Oh, veja isso” que faz toda
Notícia que é transmitida do Irã.

Um lado me vê como uma criança imatura vulnerável,
Que precisa de um guardião
E cuidados paternos

O outro lado
Vê-me como uma humilhada
Oprimida
Desamparada
Sem voz
Prisioneira
Da minha cultura inferior.

Meu nome é Haleh
Eu sou iraniana Eu sou muçulmana Eu sou mulher
Eu sou Filha
Eu sou irmã
Eu sou amiga
Eu sou esposa

Eu sou mãe
Eu sou CIDADÃ.

Você sabia que o Presidente Khatami
Foi eleito por causa do esmagador
Apoio das mulheres iranianas? DUAS VEZES.

Meu nome é Haleh e eu sou iraniana

Eu venho de uma família *chadori*²
A mãe e irmã do meu pai usavam
O chador.
Mas elas só usavam preto em
Épocas de luto.

Elas tinham leves chadores floridos de algodão
E os especiais...
Feitos de linhas finas e desenhos de ouro para casamentos
e ocasiões singulares.

Esta é a minha tia Ammeh, em minha festa de noivado.
Para mim, o chador da minha tia era o símbolo
De sua atividade fora do lar;
Ela o jogava sobre a cabeça dela para entrar no mundo
Não para fugir dele...
Ela não era retraída.
Dormi nas dobras de seu chador em longas jornadas;
Ele se tornou uma tela para proteger-me do sol ardente
E do ar frio da noite do clima desértico de Isfahan,
Foi um refúgio das brigas entre os meus pais.

Segurando a mão dela que saía do seu chador florido,
Fomos para santuários
Para lojas
Fomos a piqueniques
E ao bazar

As pequenas flores nos seus suaves chadores coloridos
Pareciam enormes diante do meu olhar infantil...
Cada pétala
Cada motivo
Ganhou vida com cada passo que ela dava
Sua capa floral
Batia asas

Agora crescendo
Como um papel de parede do super-homem
Nas ruas de Isfahan

Minha avó, uma mulher devota e temente a Deus,
Uma mulher enraizada em suas ideias tradicionais e rígidas
Permitiu que meu pai e seus irmãos
Cursassem o ensino superior, mas para a sua única filha
Não foi permitido.
Sem dúvida, para protegê-la do maligno
Conhecimento...
E a turbulência da mudança varrendo
Todo o país.

Ela viu o chador sendo retirado da
Cabeças de mulheres pela polícia do Xá Reza
E por ser mulher e por Deus
Ela se negava a tirá-lo

Então, minha tia assistiu melancolicamente, enquanto
Seus irmãos se tornavam doutor, engenheiro
Jornalista, advogado

Na próxima geração de mulheres da minha família,
Eu e minhas primas não éramos
Obrigadas a usar o chador..
Fomos requeridas a frequentar a universidade
E sermos modernas mulheres iranianas.

Nós nos tornamos arquitetas, professoras, doutoras
Jornalistas

Haj Khanum era como chamávamos a minha avó,
Ela insistia em cobrir a si mesma o mais humanamente
possível sem
Ter de usar uma máscara.
Então, com uma mão ela segurava a capa
E deixava apenas um olho descoberto com o qual pesqui-
sava o terreno,
Assim navegava entre a casa dela e a mesquita.

Seu chador era um baú secreto,
Inabalável, mesmo com o vento.

Nos dias em que ela usava o seu chador preto grosso e pesado,
Ela deve ter tido um estranho campo restrito de visão que
espiava

O mundo através de um olho...
Semelhante ao visor de uma câmera
E do ponto de vista que sopra lentamente e
Inevitavelmente do Ocidente.

Eu sou Haleh, eu sou iraniana, eu sou mulher.
Eu sou jornalista, eu sou produtora
Eu sou escritora, eu sou fotógrafa
Anos depois, por ordem do destino eu
Produzi notícias para a mídia ocidental...
No Irã, onde o *hijab*³ tornou-se
Uma necessidade legal.

O chador não era mais uma questão para
Negociar com um pai (ou mãe) idoso(a) e piedoso(a)
Mas algo para ser negociado com
O Estado e sua polícia moral.

Mulheres cujas mães tinham sido
Forçadas a abandonar o *hijab* foram forçadas
A colocá-lo novamente.

As paredes de nossas cidades, as entradas para as nossas lojas
Lembram-nos da virtude que nós mantemos intacta.
Retomando o *hijab*,
Quanto mais completo e mais negro, melhor

Nós nos tornamos a marca não registrada
Da República Islâmica do Irã

O símbolo sem palavras que gritou: o Irã mudou,
A revolução conseguiu.

Tornamo-nos responsáveis pelo bem-estar
Da revolução irrevogavelmente
Ligada à sua imagem

Um deslizamento do *hijab* significava
Que a revolução iria perder o seu caminho

Milhares de repórteres estrangeiros vieram...

Para caçar esta anacrônica e estranha
Criatura...
Em seu hábitat nativo.

Eles buscaram primeiro a raiva.
Os revolucionários
Marchando
Gritando morte à América
Depois, a mulher
No seu dia a dia
Comprando
Dirigindo
Fazendo um telefonema
Que imagem *funky* e estranha
A anomalia do final do século 20
A mulher não liberada do oriente.

Fascinados, eles transmitem essa imagem
Ao redor do mundo
Dando-lhe uma vida que nunca poderia ter
Alcançado por conta própria.

Eles chamam tudo de chador⁴, mesmo um lenço,
Mesmo um casaco se tornou um chador preto para eles
Incapazes de distinguir um conceito de vestimenta.

Nem mesmo as crianças do sexo feminino foram poupadas
Do olhar.

O chador negro tornou-se a mulher iraniana,
A mulher muçulmana,
Mesmo aquelas que nunca o vestiram.

Um objeto de escárnio
Mas estranhamente magnético
Deplorável, embora atraente.

Mas isso não era novidade no caminho
Que o Ocidente tinha escolhido para nos ver
Como as mulheres do Oriente.

Quando eles vieram primeiro,
Levaram para casa imagens míopes semelhantes,
Primeiramente nas pinturas

E, posteriormente, nas fotografias

Imagens fantásticas, em cenários exóticos
Fabricadas para estimular e não para esclarecer.

A arte como servo da desinformação.

Da mesma forma que a odalisca
Tornou-se o símbolo da mulher extremamente mimada,
Sexualizada e protegida
Mulher oriental...

Sempre definhando em um banho turco
Ou em seu quarto à espera de algum senhor
E amo invisível para vir e possuí-la

E esperançosamente aliviá-la de seu
Estado frio de nudez,
Nós, as mulheres iranianas,
Tornamo-nos o assunto de outra noção produzida e super
simplificada
De visitantes com um visto de dez dias e uma lente de dez pés.

Parecíamos freiras...
Mas nós certamente não nos comportamos como freiras
trancadas em algum isolamento monástico...
Nós estávamos lá fora, nas ruas
Nos escritórios
Nas universidades...
Nós não deitamos e morremos,
Não pressionávamos e politizávamos
Nós expandimos.

Portanto, ao contrário da minha irmã no harém
Que agradou em seu mármore frio
Tranquilidade....
O nosso movimento
Tornou-se o assunto do olhar
Occidental.

Tudo o que fizemos...
Até mesmo o mais mundano
Desperta mais curiosidade

Não queriam ele
Pobre alma
O homem iraniano
Ele poderia ser qualquer homem em qualquer parte do mundo
Queriam ela

Meu nome é Haleh, eu sou iraniana, eu sou mulher
Eu sou remadora, eu sou jogadora de golfe, eu sou jogadora de futebol

Eu sou quem eu sou, apesar dos obstáculos
Eu sou contra todas as suposições

Entretanto aquelas que por escolha não vestem
O chador na sociedade iraniana...
Começaram a desenvolver uma erupção
Sobre todas coisas ligadas ao Estado Oficial
O chador tornou-se uma praga e nós
Não queríamos nada disso.

Agora, era um testamento internacional
Ao atraso e paixões revoltantes
Nós insistíamos em nosso lugar
No mundo moderno e civilizado.

Qual a melhor maneira de fazer isso do que
Ser mais ocidental do que os ocidentais
Para mostrar a você

Que somos apenas como você.

O chador tornou-se o símbolo do
OUTRO
E nós não queremos ser o outro

Nós queríamos ser ocidentais
Civilizados
Livres
Pessoas bonitas

Termos definidos por você
Vendidos de forma tão eficaz
Incessantemente

Através da mídia

O problema?
Você faz com a sua própria mulher
O mesmo que você faz comigo

A imagem que você alimenta regularmente
Da mulher cristã ocidental
É tão distorcida

Então começamos a olhar
Não como você
As verdadeiras mulheres do Ocidente
Em suas escolas
Em seus escritórios,
Em suas universidades
Mas a fantasia VOCÊ,

A imagem fabricada
Da menina parcialmente nua
Empurrando seus quadris
Na MTV

Queríamos um pouco do
Sonho americano
Engarrafado
Pronto para a exportação

O tamanho zero
Branco
Loiro
Odalisca
Pronto para a festa de 24/7

A anomalia
Do início do século 21

Assim, ao mesmo tempo
Como num jogo de gato e rato
Com as autoridades no Irã
Através do nosso *hijab*
E sentindo um tipo de empoderamento por isso
Nós levamos a faca para nossos narizes

E o peróxido para o cabelo
Desesperadas para aliviar-nos
Do fardo da nossa própria imagem

No entanto, mesmo que desejássemos nos distanciar disso
Nós interiorizamos o chador

O chador se tornou uma emoção
E a emoção começou a infiltrar-se
Em nossa arte
Nós começamos a zombar dele
Mostrando o que ele é agora
Um corrente em torno de nossos pescoços
Um peso nas costas
Uma gaiola de identidade

E cada vez que utilizamos isso dessa maneira
Reforçamos o mesmo estereótipo do qual estávamos fugindo

Os subjugados, desamparados e sem voz
Múmia moderna
E os curadores ocidentais nos recompensam
Com a sua atenção e os aplausos.

Aprendemos a nos ver através da nossa lente.

É uma triste verdade que o Ocidente,
O mundo civilizado como ele deseja chamar a si mesmo,
Vê tudo em termos preto ou branco.
Ou estamos com você ou contra você
Ou estamos ocidentalizados ou
Fundamentalistas.
Nós somos o bem ou o mal

Eu sou Haleh, eu sou iraniana, eu sou mulher
Porque eu cubro o meu cabelo, por qualquer razão
Você me vê com olhos maiores do que vê a si mesmo

Meu vestuário deixou você interessado,
Intrigado, como um presente embrulhado
Engraçado como em vez de me proteger,
Em vez de me apagar,
Minha cobertura faz com que eu me destaque mais

E isso faz você me olhar fixamente...

Querendo saber o que está
Por baixo.
Não admira que eu precise de proteção!

Meu nome é Haleh e eu sou iraniana
Eu moro em uma casa não muito diferente da sua
Com paredes e com janelas
Você pode vir a minha casa
E você vai ver como é fácil de ser
Mais do que uma coisa

Na minha casa, a mãe de chador
Vive feliz...
Com a filha recostada em seu peito
Na minha casa você vai ver um pai iraniano
Beijando sua filha que está noiva

Você nos verá brincando e dançando
JUNTOS... Assim como você faz

Você vai me ver do jeito que eu sou
Da maneira que nenhum dos lados quer que eu seja vista.
Isso não vende cópias
Para dizer a seus leitores
Para mostrar a seus telespectadores
A informarem seus soldados
Aqui está o olhar do Irã

Eles são como você e eu
Que não vão fazer
O que pode levar a empatia
E empatia é perigoso quando você
Enfrenta um inimigo
Você não pode ampliar as semelhanças de um sujeito
Quando você quer *fotografar* isto

Eu sou Haleh, eu sou mulher
Eu sou uma imagem
E uma criadora de imagem
Eu sou um ícone
Uma rompedora de ícone
Insisto na vida e na cor

Eu tenho voz
Eu tenho movimento
E nada na minha vida é preto ou branco.
E você
Você Nunca deve Subestimar

O poder Deste Clichê

NOTAS

1. Vestimenta tradicional iraniana que cobre todo o corpo da mulher, deixando apenas o rosto e mãos à mostra.
2. Uma família de mulheres que usam chador. (N.T).
3. Conjunto de vestimentas islâmicas para as mulheres.

Referências

ANVARI, H. *Power of a Cliché*. Performance lecture, 2006. Disponível em: <<https://vimeo.com/61602790>>. Acesso em: 10 maio 2016. (21 min.).

Recebido em: 20/04/16

Aceito em: 01/06/16

HALEH ANVARI

<http://www.halehanvari.com/>

Nascida no Irã e educada no Reino Unido, Haleh Anvari é uma artista e escritora iraniana independente. Ela tem exibido internacionalmente *O Poder do Clichê*. Sua palestra-performance é usada regularmente como ferramenta de ensino em programas de arte e estudos culturais. Anvari escreve para diversas publicações, mais recentemente *Tehran Bureau*, *The Guardian* e o *New York Times*. Ela mora e trabalha em Teerã e Londres.

JANAYNNE CARVALHO DO AMARAL

menequete@gmail.com

Mestranda em Antropologia Social na Universidade Federal de Goiás (UFG), bolsista CAPES. Graduada em Direção de Arte na Escola de Música e Artes Cênicas na mesma Universidade. Atua principalmente nos seguintes temas: representações do Irã e da mulher iraniana, fotografia e quadrinhos autobiográficos.

RESENHA

Entre a vida e a obra: a trajetória de Artemisia Gentileschi na perspectiva da historiografia da arte

CRISTINE TEDESCO

Este trabalho apresenta estudos da historiografia da arte italiana recente sobre a pintora Artemisia Gentileschi (1593-1654), publicados no catálogo “*Artemisia Gentileschi. Storia di una passione*” referente à exposição *Mostra Artemisia*¹, realizada no *Palazzo Reale*, em Milão, entre os anos de 2011 e 2012. Analisaremos os capítulos dos organizadores da obra: Roberto Contini e Francesco Solinas, intitulados: “*Fino a qual segno giungesse l’ingegno, e la mano d’una tal donna*”: *geografia e rango di Artemisia Gentileschi*² e *Ritorno a Roma: 1620-1627*³.

Nossos principais critérios para a seleção dos capítulos aqui analisados foram a ampla abordagem dos autores no que se refere à trajetória biográfica de Artemisia Gentileschi e a problematização da relação entre a vida e a obra da pintora. O catálogo também disponibiliza textos dos pesquisadores Judith W. Mann, Luciano Arcangeli, Mina Gregori, Roberto Paolo Ciardi, Rodolfo Maffei, Renato Ruotolo, os quais desenvolvem uma escrita de caráter biográfico, privilegiando, contudo, a análise de imagens. O catálogo ainda apresenta um quadro cronológico exaustivo acerca da trajetória de Artemisia, realizado por Michele Nicolaci e Yuri Primarosa.

Iniciamos a resenha apontando algumas questões gerais sobre a relevância da exposição referente ao catálogo. Num segundo momento, dividimos o texto em dois blocos que contemplam os artigos de Contini e Solinas, tendo em vista a própria disposição dos textos publicados no catálogo.

A *Mostra Artemisia* (2011-2012) foi uma exposição que não apenas destacou a produção da pintora, mas, sobretudo, revelou que Artemisia sabia trabalhar, com grande qualidade, uma variedade de gêneros pictóricos e temas muito amplos. Cinquenta pinturas apresentadas nesta exposição da artista romana, foram pela primeira vez reunidas em um espaço, junto às de seu pai (Orazio Gentileschi), tio (Aurelio Lomi) e de alguns pintores que trabalharam com Artemisia, como Simon Vouet, por exemplo, e

de quem fazia parte de sua oficina, como Bernardo Cavallino. As pinturas reunidas nessa exposição, produzidas na primeira metade do século XVII, estão atualmente em acervos de museus, galerias de arte e coleções particulares em diversos países.

O catálogo da *Mostra Artemisia* se reveste de grande importância, pois publica um numeroso acervo visual, disponibilizando, inclusive, algumas obras de coleções particulares que não encontramos em suporte digital. A tela *Cristo e la samaritana al pozzo* (1637), por exemplo, foi pela primeira vez exposta ao público na *Mostra Artemisia*. Para Luciano Arcan geli (2011), o quadro é um dos maiores trabalhos de Artemisia do primeiro período napolitano da artista, que termina com sua saída para a Inglaterra, em 1638 – aonde irá trabalhar junto com seu pai na realização de uma pintura no teto da Casa da Rainha (*Queen's House de Inigo Jones*) em Greenwich.

A publicação do catálogo contribui com os estudos sobre a trajetória de Artemisia, tendo em vista que faz referência a um rico conjunto de cartas e outros documentos escritos, bem como sua localização em inúmeros arquivos históricos de Roma, Florença, Veneza, Nápoles, Livorno e Londres. Os contextos histórico, social e cultural do século XVII são amplamente discutidos ao longo de análises que oportunizam uma intensa aproximação entre história, arte e imagem a partir da trajetória da pintora Artemisia Gentileschi. Assim, desenvolveremos uma breve análise dos capítulos dos organizadores do catálogo, Roberto Contini e Francesco Solinas (2011).

Artemisia na historiografia da arte: a perspectiva de Roberto Contini

O título do capítulo de Roberto Contini (2011) – “*Fino a qual segno giungesse l'ingegno, e la mano d'una tal donna*”: *geografia e rango di Artemisia Gentileschi* – é uma frase retirada da obra de Filippo Baldinucci⁴ (1681), na qual o autor escreve sobre Artemisia em seu volume referente às vidas dos artistas. A tradução do título “Até que ponto chegaria a capacidade técnica e a mão de uma tal mulher: percurso e posição social de Artemisia Gentileschi” denota a preocupação do autor em acompanhar a trajetória de vida da pintora.

Roberto Contini (2011) inicia o texto afirmando que ao dedicar-se à carreira de pintora, o que teria sido muito facilitado pelo papel protagonista do pai como pintor, Artemisia foi uma artista de relevância médio-alta e seu lugar nunca foi de atriz coadjuvante. Para o autor, mesmo as suas criações menos

bem-sucedidas refletem o seu “talvez inato” talento, “*Persino dalle sue creazioni meno riuscite si sprigiona il respiro caldo del suo forse innato talento*” (CONTINI, 2011, p. 36).

No decorrer do capítulo, Contini (2011) comenta algumas obras pictóricas de Artemisia, como, por exemplo, a *Allegoria dell’Inclinazione* (1615); uma obra encomendada por Michelangelo, *O Jovem*, para o teto da galeria da Casa Buonarroti. Um trabalho que, conforme indica o pesquisador, era almejado pela grande maioria dos jovens artistas que atuavam nos ateliês florentinos, com idade próxima a de Artemisia, na época com 22 anos de idade.

Contudo, é a tela *Susanna e i vecchioni* (1610) assinada e datada por Artemisia aos 17 anos de idade, que testemunha seu “talento precoce”, nas palavras de Contini. A imagem já foi interpretada como obra de Orazio Gentileschi, um equívoco, se considerarmos que entre os anos de 1610 e 1612 Orazio trabalhou intensamente na obra *Concerto con Apollo e le Muse*, produzida no teto do *Palazzo Pallavicini*, em Roma. Além disso, não se conhecem outras obras de Orazio datadas desse período, de acordo com os estudos de Contini (2011). Sabe-se que na década entre 1600 e 1610 os trabalhos artísticos desenvolvidos por Orazio exigiram que ele se ausentasse de casa diariamente. Entretanto, conforme afirma Judith W. Mann (2011, p. 57), no decorrer desses anos eram entregues suprimentos para pintura na casa dos Gentileschi, o que sugere que Artemisia estava ativamente envolvida com a produção pictórica.

Roberto Contini (2011) encaminha a finalização de seu texto destacando que tanto na cidade florentina, como em Roma e em Veneza, não há evidências de trabalhos da pintora em igrejas. Para o mesmo autor, essa ferida em sua vocação de artista universal foi rapidamente curada com sua chegada em Nápoles, onde em 1630 pintou *Annunciazione* na igreja *San Giorgio dei Genovesi*, e onde também daria início a uma fase de forte empenho na produção de imagens de natureza morta e com animais em pose (CONTINI, 2011, p. 47).

Artemisia na historiografia da arte: a perspectiva de Francesco Solinas

No capítulo de Francesco Solinas (2011), intitulado *Ritorno a Roma: 1620-1627*, também encontramos uma escrita de caráter biográfico. O historiador da arte se dedica ao estudo da trajetória de Artemisia no período em que a pintora abandonou Florença e voltou para sua cidade natal, Roma, de onde havia partido com o marido Pietro Antônio Stiattesi, sete anos antes, em 1613.

Nesse sentido, o capítulo de Francesco Solinas dá sequência ao período estudado por Roberto Contini, cujo recorte temporal privilegia a década anterior a 1620. As principais fontes utilizadas pelo pesquisador são as cartas de Artemisia, às quais tivemos acesso através da publicação da correspondência, não apenas da artista, mas também de seu marido e de diversos mecenas com quem Artemisia negociou suas obras. Além disso, Solinas (2011) também se utiliza de diversas pinturas produzidas no período entre 1620 e 1627, época em que Artemisia residiu em Roma.

De acordo com Francesco Solinas (2011), a saída repentina de Artemisia da cidade florentina, em 1620, se deu devido a questões financeiras. O acúmulo de dívidas decorrente de um contrato de trabalho mal pago pelo Grão-Duque Cosme II de Medici, que se encontrava muito doente e debilitado devido à tuberculose, trouxe problemas econômicos, e sua situação em Florença ficou insustentável, conforme declara Solinas (2011, p. 79).

O mesmo autor ainda ressalta a necessidade de uma licença concedida pelo Grão-Duque para um artista da corte sair da cidade florentina legalmente. Todavia, o consentimento do líder político não era o suficiente para obter-se a autorização para fazer uma viagem, no caso de uma mulher. Segundo Solinas (2011, p. 80), com exceção das viúvas mais ricas e poderosas, era apenas sob a tutela de um homem, marido, pai, irmão, cunhado ou filho, que se autorizava uma viagem como aquela realizada em 1620 por Artemisia, cujo marido a acompanhou no percurso.

Em Florença, Artemisia havia alcançado prestígio com obras como as duas versões de *Giuditta che decapita Oloferne*, *Giuditta e la fantesca* e as três versões de *Maddalena*, por exemplo. Entretanto, para Solinas (2011, p. 84), as repentinas mudanças no gosto da corte e o agravamento da doença de Cosme II de Medici contribuíram para o aumento das dívidas da pintora, principalmente com instrumentos de trabalho, o que pode ter contribuído para sua partida da cidade florentina.

A respeito do período em que Artemisia viveu em Roma, Francesco Solinas (2011) ressalta que a pintora seguiu seu próprio caminho, graças a Cassiano dal Pozzo (1588-1657)⁵, que a introduziu em um grupo de artistas através do qual recebeu encomendas importantes.

Francesco Solinas se refere à Artemisia como:

Figlia di uno dei più quotati pittori del suo tempo, cresciuta nell'aura della stupefacente pompa del regno borghesiano e delle sontuose anticamere cardinalizie, probabilmente presente, come un ragazzo, sui ponteggi dei più prestigiosi can-

tieri del genitore, sin da giovanissima la talentuosa pittrice aveva lottato per affermare quel suo naturale, straordinario talento artistico (SOLINAS, 2011, p. 90).⁶

Na citação, Francesco Solinas (2011) comenta que Artemisia esteve “[...] presente como um rapaz, sobre os andaimes dos locais de trabalho de maior prestígio do pai” (SOLINAS, 2011, p. 90). Todavia, o autor não aborda as questões de gênero, o que acreditamos ser importante para problematizar a trajetória de Artemisia.

Ao refletirmos sobre a atuação das mulheres no mundo masculinizado da produção artística, nos utilizamos dos estudos de Rachel Soihet (2010). A autora explica que diferentes discursos reproduziam a noção de que as artes “[...] seriam formas de criação do mundo. Como poderiam as mulheres, capazes apenas de copiar, traduzir e interpretar, terem condição para fazê-lo?” (SOIHET, 2010, p. 209). Nesse sentido, é bem provável que Artemisia tenha vivenciado desigualdades de gênero como outras mulheres de seu tempo. Contudo, pode ter desenvolvido estratégias para cruzar os limites dos sistemas normativos de sua época.

Durante a análise dos capítulos de Roberto Contini e Francesco Solinas, ambos com perspectivas biográficas, evidenciamos que as tensões entre o real e o imaginativo se fazem presentes nos dois textos. Ao problematizar os trabalhos de Roberto Contini e Francesco Solinas, procuramos salientar que a atuação de mulheres como Artemisia Gentileschi nos indica uma perspectiva para além de um feminino fragilizado e preso ao lar, pois a pintora construiu espaços de atuação que podem desestabilizar representações preestabelecidas sobre a participação das mulheres no mundo da criação. A partir da trajetória de Artemisia, perguntamo-nos que outras histórias nós podemos escrever: outra história da arte, da pintura e das mulheres, tendo em vista limites mais flexíveis para as fronteiras de gênero.

NOTAS

1. CONTINI, Roberto; SOLINAS, Francesco. (Org.) *Artemisia Gentileschi. Storia di una passione*. Catalogo della mostra. Milano: 24 ORE Cultura, 2011.
2. “Até que ponto chegaria a capacidade técnica e a mão de uma tal mulher: percurso e posição social de Artemisia Gentileschi” [tradução livre].
3. “Retorno a Roma: 1620-1627” [tradução livre].
4. BALDINUCCI, Filippo. *Notizie de’ professori del disegno da Cimabue in qua*. Opera postuma. Firenze: Per Santi Franchi, 1728. Digitalizado por Oxford

University Galleries (2007). Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=jVsGAAAAQAAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false> Acesso em: 25 set. 2015.

5. Membro de uma família de nobres. Prestou serviços a corte do cardeal Francesco Barberini e foi colecionador de arte.

6. “Filha de um dos mais respeitados pintores do seu tempo, crescida no ambiente da surpreendente pompa do reino aburguesado e das suntuosas antessalas dos cardeais, provavelmente presente, como um rapaz, sobre os andaimes dos locais de trabalho de maior prestígio do pai, desde muito jovem a talentosa pintora lutou para fazer valer aquele seu natural, extraordinário talento artístico” [tradução nossa].

Referências

ARCANGELI, Luciano. Cristo e la samaritana al pozzo. In: CONTINI, Roberto; SOLINAS, Francesco. (Org.) *Artemisia Gentileschi. Storia di una passione*. Milano: 24 ORE Cultura, 2011. p. 210-213.

CONTINI, Roberto; SOLINAS, Francesco. (Org.) *Artemisia Gentileschi. Storia di una passione*. Catalogo della mostra. Milano: 24 ORE Cultura, 2011.

MANN, Judith W. Artemisia nella Roma di Orazio e dei caravaggeschi: 1608-1612. In: CONTINI, Roberto; SOLINAS, Francesco. (Org.) *Artemisia Gentileschi. Storia di una passione*. Milano: 24 ORE Cultura, 2011. p. 51-61.

SOIHET, Rachel. Michelle Perrot. In: LOPES, Marcos; MUNHOZ, Sidnei. (Org.) *Historiadores de nosso tempo*. São Paulo: Alameda, 2010. p. 193-212.

SOLINAS, Francesco. (Org.) *Lettere di Artemisia*. Roma: De Luca Editori d'Arte, 2011.

Recebido em: 28/04/15

Aceito em: 23/05/16

CRISTINE TEDESCO

tedesco.cristi@gmail.com

Doutoranda em História na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestra em História pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Graduada em História pela Universidade de Caxias do Sul. Desenvolve pesquisa nas áreas de História, História da Arte, Cultura Visual e Estudos de Gênero. Realiza um estudo sobre a trajetória de vida de Artemisia Lomi Gentileschi (1593-1654), pintora do período barroco caravaggesco. Atualmente é bolsista CAPES.

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO DE TRABALHOS

Author Guidelines

Normas para los autores

Normas para publicação de trabalhos

A Revista Visualidades prioriza a publicação de artigos de autoria de pesquisadores mestres ou doutores e/ou estudantes de pós-graduação em coautoria com pesquisadores titulados. A Revista Visualidades não tem custos de submissão ou publicação.

Os originais, sob a forma de artigos, relatos de pesquisa, entrevistas, resenhas e resumos de dissertações e teses, serão avaliados preliminarmente pelo Conselho Editorial quanto à pertinência à linha editorial da revista. Numa segunda etapa, as contribuições enviadas serão submetidas a avaliação cega por pareceristas *ad hoc*. O Conselho Editorial reserva-se o direito de propor modificações no texto, conforme a necessidade de adequá-lo ao padrão editorial e gráfico da publicação.

Artigos e entrevistas deverão ter entre 4.000 e 9.000 palavras. Resenhas: até 2.000 palavras. Resumos de teses e dissertações: até 400 palavras. Relatos de pesquisa: até 3.000 palavras. Serão aceitas resenhas de livros publicados no Brasil há dois anos, no máximo, e, no exterior, há cinco anos. Serão aceitas também resenhas de filmes e exposições.

O texto deve ser acompanhado de uma biografia acadêmica do(s) autor(es) em, no máximo, 5 linhas, e das seguintes informações complementares: endereço completo do autor principal, instituição à qual está ligado e *e-mail*. Essas informações devem ser enviadas separadamente.

Os trabalhos devem ser precedidos de um resumo de 5 a 8 linhas e 3 palavras-chave, ambos em inglês e português (os *abstracts* devem ser acompanhados pelo título do artigo em inglês). As resenhas devem ter título próprio e diferente do título do trabalho resenhado e devem apresentar referências completas do trabalho analisado.

Os textos deverão ser digitados no editor Microsoft Word (Word for Windows 6.0 ou posterior), salvos no formato Rich Text Format (rtf), com página no formato A4, fonte Times New Roman, corpo 12, entrelinhamento 1,5 e parágrafos justificados.

As notas devem ser sucintas, empregadas apenas para informações complementares e não devem conter referências bibliográficas. Devem ser inseridas no final do texto, antes das referências bibliográficas, e numeradas seqüencialmente.

Referências:

Quando o autor citado integrar o texto, usar o formato: Autor (ano, p.). Em caso de citação ao final dos parágrafos, usar o formato: (SOBRENOME DO AUTOR, ano, p.). Diferentes títulos do mesmo autor publicados no mesmo ano serão identificados por uma letra após a data (SILVA, 1980a), (SILVA, 1980b). As referências bibliográficas completas devem ser informadas apenas no final do texto, em ordem alfabética, de acordo com as normas da ABNT (NBR-6023/2000):

SOBRENOME, Nome. *Título do livro em itálico*: subtítulo. Tradução. Edição, Cidade: Editora, ano, p. ou pp.

SOBRENOME, Nome. Título do capítulo ou parte do livro. In: SOBRENOME, Nome do organizador (Org.). *Título do livro em itálico*. Tradução, edição, Cidade: Editora, ano, p. X-Y.

SOBRENOME, Nome. Título do artigo. *Título do periódico em itálico*. Cidade: Editora, vol., fascículo, p. X-Y, mês, ano.

Documentos eletrônicos:

Para a referência de qualquer tipo de documento obtido em meio eletrônico, deve-se proceder da mesma forma como foi indicado para as obras convencionais, acrescentando o URL completo do documento na Internet, entre os sinais < >, antecedido da expressão Disponível em: e seguido da informação Acesso em:

SOBRENOME, Nome. Título do artigo. *Título do periódico em itálico*. Cidade: Editora, vol., fascículo, p. X-Y, mês, ano. Disponível em: <http://www>. Acesso em: dia mês ano.

Os originais, o currículo resumido do(s) autor(es), as imagens e um documento assinado com a cessão de direito de uso de cada imagem, quando necessário, devem ser enviados por e-mail em arquivos separados. As imagens devem ser gravadas no formato TIFF ou JPEG, com resolução mínima de 300 dpi. A permissão para a reprodução das imagens é de inteira responsabilidade do(s) autor(es). Cada autor receberá 3 (três) exemplares do número em que for publicada sua colaboração.

A revisão ortográfica, gramatical e a adequação às normas da ABNT são de inteira responsabilidade do(s) autor(es).

E-mail: revistavisualidades@gmail.com

Authors guidelines

The journal publishes articles written by researchers with master or PhD degrees and/or graduate students co-authored with PhD researchers. The Visualidades journal has no submission/publication costs.

Submitted manuscripts, in the form of articles, research reports, interviews, reviews, and abstracts from dissertations and thesis are initially assessed by the Editorial Board for relevance with the journal's editorial line. Following this initial screening, manuscripts are submitted to double blind peer review. The Editorial Board is entitled to suggest changes to the texts, in case these need to meet the journal's editorial and graphic standards.

Articles and interviews must not have less than 4,000 and more than 9,000 words. Reviews must not exceed 2,000 words; abstracts from dissertations and thesis must not exceed 400 words; research reports must not exceed 3,000 words. The journal accepts reviews that were published in Brazilian journals up to two years prior to submission and in international journals up to five years prior to submission. Film and exhibition reviews may also be submitted.

Authors must include a brief academic curriculum vitae not exceeding five lines, stating: main author's full address, institutional affiliation, and e-mail address. This information should be provided separately.

Manuscripts must include a short abstract (5 to 8 lines long) and three keywords prior to the main text, in both Portuguese and English (abstracts must provide an English version of the text title). Reviews must have their own title and not be named after the work being reviewed; furthermore, they must include complete references of the work being reviewed.

Texts should be typed on A4 paper in Microsoft Word (Word for Windows 6.0 or later version) and saved in Rich Text Format (rtf), using Times New Roman 12 pt, 1.5 line spacing, and justified paragraphs.

Notes should be brief and refer strictly to complementary information; they should not contain references. They should follow the main text, prior to the References section, and be numbered in sequence.

References:

When the name of the author being quoted is part of the text, use the format: Author name (year, p.). In case of quotation at the end of paragraphs, use the format: (AUTHOR NAME, year, p.). A lowercase letter should be added to dates for texts published by an author in the same year: (SILVA, 1980a), (SILVA, 1980b). Full references should only be listed at the end of the text, in alphabetical order, in accordance with the norms provided by Brazil's technical standards association ABNT (NBR-6023/2000):

NAME, Forename. *Book Title*: subtitle. Translated by Forename Name. Edition. City: Publisher, year.

NAME, Forename. Title of chapter or part of a book. In: NAME, Forename of book organizer (Org.). *Book Title*. Translated by Forename Name. Edition. City: Publisher, year. p. X-Y.

NAME, Forename. Title of article. *Name of the journal*, city: publisher, volume, issue, p. X-Y, month, year.

Electronic Documents:

Referencing electronic sources follows the same format as that of print sources, but it should include information regarding the source's location on the internet. References should provide the document's complete URL, placed within graphic symbols < > following the expression Available at: and before the access date (Accessed on:).

NAME, Forename. Title of article. *Name of the journal*, city: publisher, volume, issue, p. X-Y, month, year. Available at: <http://www>. Accessed on: day month year.

All submitted manuscripts, authors' curriculum vitae, images, as well as a signed statement declaring permission to reproduce each image, when required, should be sent by e-mail in separate files. Images should be saved in TIFF or JPEG formats in at least 300 dpi. Obtaining permission to reproduce images is the responsibility of the contributor(s). Each author will receive three copies of the issue in which the article appears.

It is the sole responsibility of the contributors to proofread their texts as regards spelling, grammar, and ABNT editing guidelines.

E-mail: revistavisualidades@gmail.com

Normas para los autores

La revista Visualidades prioriza la publicación de artículos de investigadores magísteres o doctores y/o estudiantes de postgrado en coautoría con investigadores titulados. No hay costos de submisión o publicación en la Revista Visualidades.

El consejo editorial de la revista evaluará, preliminarmente, la pertinencia de los textos - artículos, resultados de investigación, entrevistas, reseñas y resúmenes de tesis de postgrado - para la línea editorial de la publicación. En la segunda etapa las contribuciones enviadas serán sometidas a evaluación ciega por revisores *ad hoc*. El consejo editorial se reserva el derecho de solicitar modificaciones en aras de adecuar los textos al patrón editorial y gráfico de la revista.

Los artículos y las entrevistas deberán tener entre 4.000 y 9.000 palabras. Serán admitidas reseñas que contengan hasta 2.000 palabras y resúmenes de tesis de postgrado con 400 palabras. Los resultados de investigaciones podrán tener hasta 3.000 palabras. Serán aprobadas reseñas de libros publicados en Brasil en los dos últimos años y publicados en el exterior en los últimos cinco años. También se recibirán reseñas de películas y exposiciones.

Adicional al texto, se deben adicionar las biografías académicas del autor o los autores, máximo cinco líneas con los siguientes datos: dirección residencial completa del autor o autora principal, institución a la que pertenece y dirección de correo electrónico.

Los trabajos deben estar precedidos por un resumen que contenga entre 5 y 8 líneas y 3 palabras clave, ambos en inglés y portugués (los "abstract" deben ser acompañados por el título del artículo en inglés). Las reseñas deberán tener título propio y diferente del título del trabajo reseñado, incluyendo también las referencias completas del texto analizado.

Las contribuciones deben ser digitadas en el editor Microsoft Word (Microsoft Word 6.0 o superior), guardadas en formato RTF (Rich Text Format). El tamaño de la página deberá ser A4, fuente Times New Roman, tamaño 12 pts, interlineado 1,5 y párrafos justificados.

Las notas al pie deben ser breves, no tener referencias bibliográficas y sólo ser usadas para informaciones complementarias. Éstas aparecerán al final del texto, antes de las referencias bibliográficas y numeradas secuencialmente.

Referencias:

Cuando el autor citado hace parte del texto se debe usar el siguiente formato: Autor (año, p.). En citas al final de los párrafos usar el siguiente formato: (APELLIDO DEL AUTOR, año, p.). Cuando aparezcan varios textos de un autor publicados en el mismo año, éstos serán identificados por una letra después de la fecha: (SILVA, 1980a), (SILVA, 1980b). Las referencias bibliográficas completas deben ser relacionadas únicamente al final del texto y en orden alfabética de acuerdo con las normas ABNT (NBR-6023/2000):

APELLIDO, Nombre. *Título del libro en cursiva*: subtítulo. Traducción. Edición, Ciudad: Editorial, año, p.

APELLIDO, Nombre. Título del capítulo o apartado del libro. In: APELLIDO, Nombre del organizador (Org.). *Título del libro en cursiva*. Traducción. Edición, Ciudad: Editorial, año, p. X-Y.

APELLIDO, Nombre. Título del artículo. *Título de la revista en cursiva*. Ciudad: Editorial, vol., número, p. X-Y, mes, año.

Documentos electrónicos:

Para referenciar cualquier tipo de documento obtenido por medio electrónico, se debe proceder de la misma manera como fue indicado para las publicaciones convencionales, adicionando la URL completa del documento en la internet, entre los signos < >, antecedida por la expresión *Disponível em*: y seguida por la información *Acesso em*:

APELLIDO, Nombre. Título del artículo. *Título de la revista en cursiva*. Ciudad: Editorial, vol., número, p. X-Y, mes, año. Disponível em: <<http://www>>. Acesso em: día mes año.

Los originales, el currículo resumido del autor o autores, las imágenes y un documento firmado con la autorización del uso de imágenes, en los casos que sea necesario, deben ser enviados vía e-mail en archivos separados. Las imágenes deben ser guardadas en formato TIFF o JPEG con una resolución mínima de 300 dpi. El permiso para el uso de las imágenes es de entera responsabilidad de quien o quienes envían el texto. Cada autor recibirá 3 (tres) ejemplares del número en que sea publicada su contribución.

La revisión ortográfica, gramatical y la adecuación a las normas ABNT, también son de entera responsabilidad de los autores.

E-mail: revistavisualidades@gmail.com

