



A arte na contemporaneidade

Aida Carvajal
Alice Fátima Martins
Regilene Sarzi
(Coordenação)

A arte na contemporaneidade

Aida Carvajal
Alice Fátima Martins
Regilene Sarzi
(Coordenação)

RIA
Editorial

Ria Editorial - Conselho Editorial

PhD Abel Suing (UTPL, Equador)

PhD Andrea Versutti (UnB, Brasil)

PhD Anton Szomolányi (Pan-European University, Eslováquia)

PhD Carlos Arcila (Universidade de Salamanca, Espanha)

PhD Catalina Mier (UTPL, Equador)

PhD Denis Porto Renó (Universidade Estadual Paulista – UNESP, Brasil)

PhD Fátima Lopes Cardoso (ESCS/IPL, Portugal)

PhD Fernando Gutierrez (ITESM, México)

Ms. Fernando Irigaray (Universidade Nacional de Rosario, Argentina)

PhD Gerson Martins (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Brasil)

PhD Jerónimo Rivera (Universidade La Sabana, Colombia)

PhD Jesús Flores Vivar (Universidade Complutense de Madrid, Espanha)

PhD João Canavilhas (Universidade da Beira Interior, Portugal)

PhD John Pavlik (Rutgers University, Estados Unidos)

PhD Joseph Straubhaar (Universidade do Texas – Austin, Estados Unidos)

PhD Juliana Colussi (Universidade Rey Juan Carlos, Espanha)

PhD Koldo Meso (Universidade do País Vasco, Espanha)

PhD Lionel Brossi (Universidade do Chile, Chile)

PhD Lorenzo Vilches (Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha)

PhD Manuela Penafria (Universidade da Beira Interior, Portugal)

PhD Marcelo Martínez (Universidade de Santiago de Compostela, Espanha)

PhD Marcos Pereira dos Santos (Univ. Tec. Federal do Paraná – UTFPR e
Fac. Rachel de Queiroz, Brasil)

PhD Maria Cristina Gobbi (Universidade Estadual Paulista – UNESP, Brasil)

PhD Oksana Tymoshchuk (Universidade de Aveiro, Portugal)

PhD Paul Levinson (Fordham University, Estados Unidos)

PhD Pedro Nunes (Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Brasil)

PhD Piero Dominici (Universidade de Perugia, Italia)

PhD Raquel Longhi (Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Brasil)

PhD Ricardo Alexino Ferreira (Universidade de São Paulo – USP, Brasil)

PhD Sergio Gadini (Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, Brasil)

PhD Thom Gencarelli (Manhattan College, Estados Unidos)

PhD Vicente Gosciola (Universidade Anhembi Morumbi, Brasil)

FICHA TÉCNICA

Copyright 2024 ©Autoras e autores. Todos os direitos reservados

Foto de capa: ©goldnetz - stock.adobe.com (arquivo nº 176843679)

Design da capa: ©Denis Renó

Diagramação: *Luciana Renó*

ISBN 978-989-9220-10-2

Título: A arte na contemporaneidade

Coordenadores: Aida Carvajal, Alice Fátima Martins e Regilene Sarzi

1.ª edição, 2024.



Esta obra tem licença Creative Commons ***Attribution-NonCommercial-NoDerivatives***. Você tem o direito de compartilhar, copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato sempre que seja feito o reconhecimento de seus autores, não utilizá-la para fins comerciais e não modificar a obra de nenhuma forma.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

©Ria Editorial

RIA
Editorial

riaeditora@gmail.com
<http://www.riaeditorial.com>

ESSA OBRA FOI AVALIADA POR PARECERISTAS

Todos os textos foram avaliados e selecionados pelos organizadores da obra. Os comentários dos organizadores foram enviados aos autores, que, mediante a aprovação, receberam tempo hábil para eventuais correções.

O livro foi posteriormente avaliado e aprovado pelo avaliador externo Dra. Natalia Martin Viola (Universidade Estadual Paulista - UNESP), que informou parecer positivo à publicação da seguinte forma:

No Livro **A arte na contemporaneidade**, em cuja coordenação encontramos Aida Carvajal, Alice Fátima Martins e Regilene Sarzi, se revela uma obra essencial e de grande relevância para o entendimento das múltiplas abordagens e práticas artísticas no contexto atual. Com uma coletânea de artigos que exploram temas diversos, como arte têxtil, animação, vídeo, crítica cultural, e educação artística, a obra proporciona uma reflexão rica sobre o papel da arte em nossas vidas, ao mesmo tempo em que questiona suas funções estéticas, sociais e pedagógicas. Ao reunir artigos que discutem desde a arte visual até as implicações pedagógicas da prática artística, o livro **A Arte na Contemporaneidade** oferece uma contribuição valiosa para estudantes, artistas, educadores e pesquisadores, além de um convite à reflexão sobre o papel transformador da arte nas sociedades contemporâneas.

O parecer foi enviado previamente ao lançamento.

Autoras e autores

Alice Fátima Maritns

Allan Brasil de Freitas

Ana Paula Dessupoio Chaves

Beatriz Yuri Fukumoto

Bianca dos Santos Sena

Cassia Leticia Carrara Domiciano

Clarissa Fleury de Oliveira Souza

Denise Cerqueira da Silva

Dorival Campos Rossi

Dorotea Souza Bastos

Erika Viviane Costa Vieira

Fernanda de Oliveira

Gláucia Maria Costa Trinchão

José Ignacio Lorente

Juarez Tadeu de Paula Xavier

Karina Woehl de Farias

Leonardo Alvarez Franco

Lorena Couto Chiaperini

Ludmilla Crician da Costa Santos

Manassés Vieira de Moura

Marcela Fernandes

Márcia Rodrigues da Costa

Marco Aurélio Reis

Mariana dos Santos Velázquez

Matheus de Moraes Teixeira

Osvando José Morais (*in memoriam*)

Paula Cruz Landim (*in memoriam*)

Pedro Henrique Salgueiro Nalon

Rafael Otávio Dias Rezende

Regilene Aparecida Sarzi-Ribeiro

Talita Maria Botelho Mantovani Parreira

Tamires Carneluti

Vicente Gosciola

Victor de Souza Crispim

SUMÁRIO

Apresentação.....	13
<i>Denis Renó</i>	
A 35ª Bienal de São Paulo e a arte do vídeo: habitando o impossível através do audiovisual.....	15
<i>Regilene Aparecida Sarzi-Ribeiro</i>	
<i>Manassés Vieira de Moura</i>	
Caminhos abertos: a perspectiva decolonial na arte.....	32
<i>Marcela Fernandes</i>	
<i>Juarez Tadeu de Paula Xavier</i>	
Aspectos do <i>efeito de distanciamento</i> no filme <i>Relações de Classe</i> (1984), de Jean-Marie Straub e Danièle Huillet.....	53
<i>Allan Brasil de Freitas</i>	
<i>Vicente Gosciola</i>	

A moda como meio de expressão de gênero e de arte para pessoas não binárias através da mídia – um olhar empírico sobre construções de moda e gênero contemporâneas.....	74
<i>Pedro Henrique Salgueiro Nalon</i>	
<i>Leonardo Alvarez Franco</i>	
<i>Paula da Cruz Landim (in memoriam)</i>	
Arte têxtil na mídia: materialidade e intermedialidade sob a perspectiva dos afetos.....	97
<i>Erika Viviane Costa Vieira</i>	
O Brasil nos desenhos de animação: estereótipos e reducionismos na representação da nossa cultura.....	117
<i>Denise Cerqueira da Silva</i>	
<i>Dorotea Souza Bastos</i>	
<i>Gláucia Maria Costa Trinchão</i>	
A linguagem do vídeo e sua função estética na arte-educação.....	144
<i>Tamires Carneluti</i>	
<i>Regilene A. Sarzi Ribeiro</i>	
E o samba, sambou? A crítica às Escolas de Samba na narrativa da São Clemente.....	161
<i>Rafael Otávio Dias Rezende</i>	
<i>Marco Aurélio Reis</i>	
Coreografías de la mirada: regímenes de visibilidad e itinerarios de la danza en el cine.....	187
<i>José Ignacio Lorente</i>	

A experiência estética na educação artística de adultos.....	212
<i>Clarissa Fleury de Oliveira Souza</i>	
Serigrafia: dispositivo para uma cartografia de poéticas visuais.....	234
<i>Alice Fátima Martins</i>	
<i>Mariana dos Santos Velázquez</i>	
A ilustração no livro paradigmático: o primeiro volume de uma série de livros infantis voltados à educação sexual.....	251
<i>Bianca dos Santos Sena</i>	
<i>Lorena Couto Chiaperini</i>	
<i>Beatriz Yuri Fukumoto</i>	
<i>Cassia Leticia Carrara Domiciano</i>	
<i>Leonardo Alvarez Franco</i>	
<i>Paula da Cruz Landim (in memoriam)</i>	
As Respigadoras – a imagem como documento e como expressão.....	271
<i>Ana Paula Dessupoio Chaves</i>	
<i>Fernanda de Oliveira</i>	
<i>Márcia Rodrigues da Costa</i>	
O cinema, a educação e a questão da inclusão.....	291
<i>Ludmilla Crician da Costa Santos</i>	
<i>Alice Fátima Martins</i>	
Cultura Maker em um catálogo: transformando papelão em arte funcional.....	316
<i>Matheus de Moraes Teixeira</i>	
<i>Dorival Campos Rossi</i>	

Imaginário negro em vídeo poesia.....	337
<i>Victor de Souza Crispim</i>	
<i>Vicente Gosciola</i>	
Adaptação e complexidade: a influência de <i>Rumpletiltskin</i> para manipular Regina e a Maldição das Trevas.....	356
<i>Talita Maria Botelho Mantovani Parreira</i>	
<i>Karina Woehl de Farias</i>	
<i>Osvando José Moraes (in memoriam)</i>	
Índice Remissivo.....	374

A ARTE NA CONTEMPORANEIDADE

APRESENTAÇÃO

O ecossistema midiático contemporâneo traz desafios que superaram os espaços midiáticos, chegando à sociedade em si e suas dinâmicas organizacionais. Cada vez mais seres-meio (Gillmor, 2005) - tema do 6º Congresso Internacional Media Ecology and Image Studies -, os cidadãos precisam se educar midiaticamente. Neste contexto, devem ser considerados não somente a formação técnica, mas também a preocupação ética e a noção do que é ou não verdade. Isso tem feito com que processos democráticos, que evoluíram nos últimos séculos para promover a paz e a harmonia entre as pessoas, fossem afetados. E esse problema não se limita a sociedades consideradas subdesenvolvidas ou em desenvolvimento. Países que se autodefinem desenvolvidos, como os pertencentes à União Europeia e os Estados Unidos, caem frequentemente nos contos das “verdades” midiáticas, que frequentemente distanciam-se radicalmente da verdade.

Com base nestes parâmetros, promoveu-se o 7º Congresso Internacional Media Ecology and Image Studies, que teve como temática “Democracia e Educação Midiática”. O tema, aliás, é apropriado para o campo da ecologia dos meios, e enfrenta um desafio global. Com base nisso, foram programadas 15 videoconferências e nas 13 mesas de trabalho, reunindo representações de nove países. Das mesas de trabalho, surgiram os textos completos que compuseram 16 livros que, após serem avaliados por pares, foram publicados pela Ria Editorial. Uma das obras é esta, que reflete resultados científicos e/ou empíricos observacionais sobre o ecossistema midiático.

Através deste livro, o Congresso MEISTUDIES e a Ria Editorial cumprem com um compromisso comum entre as duas entidades: a disseminação do conhecimento científico sem limites ou barreiras. Como diretor geral do MEISTUDIES, desejo uma excelente leitura, repleta de aprendizados e reconexões críticas. Viva a Ecologia dos Meios. Viva a Democracia. Viva os estudos sobre comunicação. Viva o MEISTUDIES!

Denis Renó
Diretor Geral

A 35ª BIENAL DE SÃO PAULO E A ARTE DO VÍDEO: HABITANDO O IMPOSSÍVEL ATRAVÉS DO AUDIOVISUAL

*Regilene Aparecida Sarzi-Ribeiro¹
Manassés Vieira de Moura²*

Neste momento em que o Videobrasil On-Line, fundado em 1991, por Solange Ofakas, revisita a história da arte do vídeo e seu papel questionador para a arte contemporânea, é interessante pensar e perguntar: como se apresenta o vídeo na mais importante mostra de arte do país, a 35ª Bienal Internacional de São Paulo?

A partir desta questão surgiu a proposta deste artigo, e, dela, o material que trazemos a seguir.

-
1. Pós-doutorado em Poéticas e culturas nas Humanidades Digitais pelo PPG em Performances Culturais da UGB (2022) e Pós-doutorado em Artes, pelo instituto de Artes da UNESP/SP (2013).
regilene.sarzi@unesp.br
 2. Discente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, cursando o 8º semestre de Licenciatura em Artes Visuais, Bauru-SP.
mv.moura@unesp.br

A 35ª Bienal Internacional de São Paulo ocorreu de 6 de setembro ao dia 10 de dezembro de 2023 e exibiu cerca de 1100 obras, de 121 artistas, que trabalham com múltiplas linguagens. Aberto de terça à domingo, nove horas por dia e com entrada franca, a exposição ocorreu no Parque Ibirapuera, em São Paulo, onde acontece desde 1953, (tendo a sua primeira edição acontecendo em 1951, na Avenida Paulista, no terreno onde hoje está localizado o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, mais conhecido como MASP), sendo a segunda exposição de arte mais antiga do mundo, e é considerada um dos três principais eventos do circuito artístico internacional, ao lado da Bienal de Veneza, na Itália, e Documenta de Kassel, na Alemanha, segundo o coletivo de curadores do próprio evento.

A equipe de curadores dessa edição toma uma iniciativa divergente: a proposta de formar um grupo com relação horizontal, sem um curador-chefe, e conta com nomes como Diane Lima, Grada Kilomba, Hélio Menezes e Manuel Borja-Villel. A equipe acredita que essa decisão refletiu de forma positiva na 35ª edição da Bienal. Com o tema ‘Coreografias do Impossível’ os curadores nos convidam a pensar radicalmente sobre o desconhecido, e em figuras das impossibilidades ou até mesmo possibilidades. Como esses movimentos coreografam o possível, dentro do impossível?

Tomamos o termo coreografia para realçar a prática de desenhar sequências de movimentos que atravessam o tempo e o espaço, criando várias e novas frações, formas, imagens e possibilidades, apesar de toda inviabilidade, de toda negação. Neste caso, nos interessam os ritmos, as ferramentas, as estratégias, tecnologias e procedimentos simbólicos, econômicos e jurídicos que saberes extradisciplinares são capazes de

fomentar, e assim produzir a fuga, a recusa e seus exercícios poéticos (Borja-Villel et al., 2022)

Dessa forma, a equipe buscou representar o impossível sem definições, compreendendo que suas questões estão além do imaginário e se preocupando em descrever sem reviver quaisquer violências generativas, sendo elas imensuráveis ou não. “E assim já começa o ensaio à coreografia.” (Borja-Villel et al., 2022). Essa proposta curatorial se demonstra aberta a experimentações que podem, por muitas vezes, transformar o inexistente em existente, preenchendo sua *cinesfera*³ e expandindo a mesma para lados inesperados anteriormente, dando vida a algo novo, original, inédito.

Com um espaço amplo, o saguão do edifício Bienal, sediado no Parque Ibirapuera, conta com três andares de exposição, sendo dividido entre ‘Andar Verde’, ‘Andar Roxo’ e ‘Andar Azul’, onde as diversas obras se encontram expostas, trazendo uma gama ampla de experiências, vivências e conhecimentos. A exposição da atual edição da Bienal, também conta com a ‘Cozinha Ocupação 9 de Julho - Movimento Sem Teto do Centro (MSTC)’, atuando desde 2017, sendo uma rede com políticas de redistribuição, sem desperdícios e com segurança alimentar. “Trata-se de um espaço que vai além do preparo e do consumo de refeições. Representa a força da solidariedade e a potência do trabalho coletivo em torno de questões como direito ao uso pleno do espaço urbano” (Monasterios, 2023, p. 63). A cozinha não atua somente com movimentos políticos de lutas por moradia ou organizações sociais, mas

3. Segundo Rudolph Laban, a Kinesfera, ou Cinesfera, é tudo o que se pode alcançar com as partes do corpo. É a esfera que delimita o limite natural do espaço pessoal, no entorno do corpo do ser movente. Ela o cerca, esteja em imobilidade ou em movimento, sempre se mantendo constante.

atua, também, em conjunto com a classe artística, transformando-se em um centro cultural, promovendo encontros e debates entre ativistas, intelectuais, artistas e até mesmo lideranças políticas.

A 35ª Bienal Internacional de São Paulo traz esculturas, quadros, instalações sensoriais, videoinstalações, videoartes, workshops e atividades culturais propostas pelos curadores ou até mesmo pelos próprios artistas que expunham suas artes em ‘Coreografias do Impossível’. É interessante ver como essas obras abordam temas relacionados com povos marginalizados e como a curadoria faz uma ponte que atravessa a história dessas pessoas ao longo do tempo, demonstrando uma coreografia que dá voz às suas lutas, às suas conquistas. Hélio Menezes ainda traz paralelos importantes sobre como o tempo é visto e entendido de diversas maneiras diferentes por diversas culturas, como essa coreografia evoca a ‘propriedade espiralada’ do tempo, demonstrando sua diversidade poética e técnica, privilegiando afinidades sensíveis, seja em núcleos temáticos ou outrem.

Menezes ainda traça um ponto importante e atual sobre como o governo brasileiro vem lidando com o caso dos Yanomami, cujo território vem sendo devastado e onde 570 crianças foram mortas devido a contaminação por mercúrio, desnutrição e fome, segundo dados do Ministério dos Povos Indígenas. Se o governo não promove um espaço para que esses povos falem e sejam ouvidos, ‘Coreografias do Impossível’ se demonstra um campo propício para esses levantamentos importantíssimos, para essas manifestações, seja por meio de happenings, por meio de vídeos, de quadros, de esculturas, seja qual for o meio artístico-cultural que melhor se adequar.

Olhar para essas culturas que há muito são marginalizadas requer um cuidado especial, principalmente quando se busca dar voz às mesmas. Manuel Borja-Villel explica que uma das ideias da 35ª edição é trazer uma visão descolonizada dessas culturas, propondo uma ‘crítica dupla’, segundo os conceitos de Abdelkebir Khatibi (1938-2009). “Quando alternativo ou independente é usado apenas como um estilo, ele não designa nada fora da cultura convencional” (Borja-Villel, 2023, p. 21) tendo isso em mente, o grupo curatorial busca que as artes expostas fujam desse aspecto, promovendo uma quebra de parâmetros ao se olhar para as expressões artísticas, para a história dessas culturas. “Trata-se de transformar a história, não apenas de se lembrar dela” (Borja-Villel, 2023, p. 22).

Outra proposta é que a Bienal seja entendida como um local onde o conhecimento seja “constantemente revivido e recriado por repertórios orais e corporais, gestos e hábitos” (Borja-Villel, 2023, p. 22) transformando a forma de enxergar exposições artísticas, museus, bibliotecas e arquivos, demonstrando a sua inscrição no espaço.

A partir disso, quando se chega na 35ª Bienal Internacional de São Paulo é possível observar diversas obras de artes visuais espalhadas pelo pavilhão, como grandes esculturas dispostas nomeadas de ‘Parliament of Ghosts’ de Ibrahim Mahama, por onde você consegue caminhar por elas. Ao longo do mesmo andar, é possível ainda encontrar outras instalações, sejam de esculturas feitas a partir de natureza morta, unindo técnicas de povos originários com figuras da cultura pop atual e entidades provindas de culturas indígenas, como o ‘Igpupiyara’ (termo em tupi para monstro marinho) e ‘Syokoy’ (espécie de homem-sereia) de Kidlat Tahimik, seja videoinstalações, como ‘Yuri u xëatima thë

(A pesca com Timbó)' das artistas Aida Harika Yanomami, Edmar Tokorino Yanomami e Roseane Yariana Yanomami; 'Meditation on Violence' de Maya Deren; 'Shango', 'Charm Dance From 'L'Ag'Ya' e 'Ag'Ya Fight from 'L'Ag'Ya' de Katherine Dunham.

A videoarte nessa Bienal está presente em alguns vieses diferentes, trazendo vídeos mais voltados à antropologia, outros sobre a relação de corpo-dança, e um terceiro tipo trazendo algumas imagens propriamente ditas. Observar algumas dessas artes que tem como suporte o vídeo, é como entrar em uma sala de cinema, ser separado da exposição, mas ainda permanecer nela.

Ainda no primeiro pavilhão, é possível analisar as obras de Maya Deren (1917-1961), artista ucraniana, refugiada da União Soviética por conta de motivos econômicos e políticos, estudou jornalismo e literatura, tendo um mestrado em literatura, trabalha com coreografia, fotografia, dança e cinema. Segundo Sánchez, a artista contribui para a coreografia ao “considerar a própria câmera como parte integrante da realidade dinâmica da dança” (35ª Bienal de São Paulo, 2023), dessa forma, a câmera deixa de ser apenas um instrumento de registro e passa a ser um membro da dança, trazendo também para os movimentos a pessoa que se encontra filmando. Compreende-se então, que o movimento acontece envolvendo todos aqueles que estão presentes no momento da filmagem. Em sua criação 'Meditation on Violence [Meditação sobre a violência]' (1948), a despersonalização tanto do dançarino quanto da câmera reflete o abandono habitual dos rituais de posse. No entanto, a violência é apresentada de forma contida e silenciada, não para ser negada, mas para ser revelada à distância, em sua proximidade com a beleza e a vida (Sánchez, 2023).

Mais à frente temos a obra ‘Min Tanaka à La Borde [Min Tanaka em La Borde]’, dos artistas Min Tanaka (1945) e François Pain (1945). Realizado pelo cineasta francês, a obra aborda questões de antipsiquiatria e esquizoanálise, compreendendo o cinema como uma máquina que gera espaços de cuidados. A obra apresenta o dançarino japonês Min Tanaka, enfatizando, com a sua técnica de performance chamada pelo mesmo de ‘hiperdança’, a unidade psicossocial de um corpo desprovido de órgãos ou funções predefinidas. (Monasterios e Almeida, 2023)

Em salas escuras pensadas para um conforto acústico, toda a atenção volta-se para a vídeo-obra em si, projetada contra uma parede escura, facilitando-nos a visão. Como ‘Moving Backwards’ de Pauline Boudry e Renate Lorenz, onde você precisa passar por um corredor para chegar à sala onde a videoinstalação acontece. A curva espiralar de tempo é pausada por alguns minutos, e somos abordados por questões de vivências de determinados povos e culturas, como em ‘Urihi Haromatimapë (Curadores da terra-floresta)’ e em ‘Mãri Hi (A Árvore do sonho)’, de Morzaniel Iramari, onde acompanhamos os Yanomami em percursos traçados entre os sons da mata.

Em outro momento, ao adentrar em um corredor escuro, na forma de espiral te leva a uma coreografia completamente diferente, com uma cortina feita em papel laminado brilhante cortado em tiras, pendurado ao teto no centro da sala, a Bienal Internacional de São Paulo, juntamente com as artistas Pauline Boudry e Renate Lourenz, te levam a uma viagem a lugares semelhantes a boates, com música e dança sendo projetado nos dois extremos da sala. Os vídeos demonstram a relação de corporalidade e dança, e também abordam questões sobre desejo.

Aliás, neste ponto cabe destacar que a videoarte e o corpo têm uma longa história de parceria expressiva centrada na presença do corpo que, conforme Ribeiro, “podem gerar, para além da mediação entre sujeito e máquina, a construção de sentido do corpo que se vê no corpo do outro por meio da sinestesia, numa relação direta de espelhamento do público e do privado: corpos que se tornam íntimos no compartilhar de suas ações na presença do outro” (Ribeiro, 2013, p. 95).

E também há videoinstalações que estão dispostas no meio dos pavilhões, juntamente com as demais obras expostas, como as televisões de Katherine Duham, antropóloga e bailarina, que trazem o corpo negro em movimento, demonstrando sua cultura e como a dança se faz presente no cotidiano daquelas pessoas. Ou até mesmo em Zumbi Zumbi Eterno, de Julien Creuzet, composto de imagens de esculturas em movimento atreladas a uma instalação maior no espaço.

Julien Creuzet, artista francês (1986), desenvolve e apresenta uma prática multidisciplinar, explorando e unindo as possibilidades existentes nas variadas técnicas e substratos que estão à disposição do artista. Segundo Nicole Smythe-Johson, Creuzet se demonstra comprometido com referências que invocam “a multidão” do pensamento e da experiência pan-africanista.

Em sua obra ‘Zumbi Zumbi Eterno’ (Figura 1) exposta na 35ª edição da Bienal Internacional de São Paulo, presente no andar roxo, Creuzet expande os limites da arte ao relacionar o espaço físico com o espaço digital, convidando os espectadores a submergir em sua obra, a instalação fala sobre a água e sua conexão, realizando uma volta no tempo para completar a ligação com sua ancestralidade. Apresentando em suas imagens, representações de mitos e seres que se apresentam

intrínsecos com o atlântico, com a água, e também com sua cultura ancestral.

Figura 1

Zumbi, Zumbi Eterno, de Julien Creuzet



Levi Fanan, Fundação Bienal de São Paulo, 2023. <https://35.bienal.org.br/participante/julien-creuzet/>

Ao caminhar pela videoinstalação, os tons de azul claro e branco evocam memórias da água, as formas distribuídas pela instalação nos remetem a seres aquáticos, como peixes e corais. Os materiais usados também estabelecem um diálogo com o tema, variando de tubos, canos, redes de pesca e galões de água.

É interessante pensar na escolha de materiais que o artista fez para representar o mar em sua obra. “Nós, a humanidade, vamos viver em ambientes artificiais produzidos pelas mesmas corporações que devoram florestas, montanhas e rios” (Krenak, 2019, p. 20) logo, o uso de redes de pesca, tubos e galões de água também fazem uma alusão à poluição dos mares e denuncia a forma materialista que enxergamos

o meio ambiente. As formas que lembram ossadas de peixes podem, juntamente com as redes de pescas e demais objetos de plásticos presentes na obra, denunciar como a poluição dos mares e rios afetam negativamente a vida marinha.

Aproximadamente quatro painéis digitais estão dispostos ao longo da videoinstalação, trazendo a imagem de esculturas Bakongo⁴ em movimento — onde elas se esticam, torcem e distorcem, dançando pelo espaço disponível na tela. Atrás dessas esculturas, em um plano de fundo, tem-se imagens em um fluxo semelhante ao da água — criando uma dualidade para a obra: enquanto o mar aborda sobre morte e exploração, as esculturas abordam sobre vida e diversidade cultural.

As videoartes presentes em tais painéis realizam uma conexão entre o ancestral e o atual. O que a torna extraordinária vai além da simples demonstração das peças Bakongo, mas a interferência digital realizada para que elas possam, então, ganhar vida diante dos olhos de quem está assistindo aos vídeos. Seus movimentos variam entre pausas; movimentações rápidas e grotescas; e até mesmo sutis movimentações, como o vai e vem das ondas do mar.

Creuzet utiliza da imagem em movimento e da dança corporal para inovar a forma de expor a peça de arte. O espetáculo não é mais somente sobre os movimentos, nem sobre quem está realizando, mas sim sobre ambos em repleta harmonia, onde a dança das peças auxilia em um conhecimento multidimensional da imagem que estamos vendo, relacionando-a com a instalação que a acompanha.

4. Grupo etno-linguístico de Angola, situado no norte do país e também presentes na República Democrática do Congo e na República do Congo, na África Central. Segundo Pereira (2009)

Em Zumbi Zumbi Eterno, Julien Creuzet não somente resgata sua ancestralidade, como dá um novo significado para ela, relacionando-a com o cotidiano e suas tecnologias atuais, entrelaçando amplamente as linguagens das artes, explorando seus potenciais, possibilidades e significados, correlacionando os assuntos e temas pertinentes para as artes do autor. A obra perpassa por vários elementos da cultura africana, seja a dança, a corporalidade, a escultura e a natureza, representada pelas águas, que inundam e unem todos esses elementos.

Figura 2

'Between The Waves', de Tejal Shah



Levi Fanan, Fundação Bienal de São Paulo, 2023. <https://35.bienal.org.br/participante/tejal-shah/>

Outro artista que merece destaque, apresentado pela 35ª Bienal Internacional de São Paulo, é Tejal Shah, da Índia. Sua visão de mundo é baseada na filosofia e prática budista não-dual, pela eco-poética e pelo queer-feminismo. Tejal é representado por algumas amostras de sua exposição intitulada 'Between the Waves (Entre as Ondas)' de 2012,

(Figura 2) uma instalação que aborda temas como o amor, o corpo, a cura, relacionalidade, formas de honrar as diferenças, feminismo, ecologia, privilégios e desvantagens ao longo de linhas interseccionais complexas e até mesmo o extraordinário através da estética de seus vídeos.

O vídeo principal que compõe a obra narra um momento íntimo de duas mulheres, onde ambas se apresentam nuas, usando um objeto semelhante a um cone branco na cabeça. O vídeo explora a relação entre ambas, mas sempre no mesmo cenário: a varanda de um prédio. Os corpos nus das mulheres não é, de forma alguma, sexualizado, mesmo que a videoarte se trate de um momento íntimo entre elas. A presença da romã no vídeo é simbólica, podendo evidenciar a fome não somente sexual, carnal, mas também romântica, afetuosa. Todo o contexto colabora para que a cena seja mais romantizada do que sexualizada, de fato.

É possível traçar um paralelo do vídeo com o conceito de contrassexualidade. Segundo Beatriz Preciado, agora conhecido como Paul Preciado, “a contrassexualidade não é a criação de uma nova natureza, pelo contrário, é mais o fim da Natureza como ordem que legitima a sujeição de certos corpos a outros” (Preciado, 2014, p. 21) logo, entende-se a amostra principal, trazida pela 35ª Bienal Internacional de São Paulo, como uma proposta de quebra do contrato social heterocentrado (Preciado, 2014). Trazer duas mulheres em um momento de intimidade, de uma forma não pornográfica, vai além da representação do feminino como protagonista, dando voz a corpos que fogem do padrão de beleza, trazendo o protagonismo para mulheres não-brancas e *queer*.

Entender essa videoarte como uma manifestação contrassexual, é entender que a artista propõe em sua obra uma das razões da contrassexualidade: “proclamação da equivalência de todos os corpos-sujeitos

falantes” (Preciado, 2014, p. 22) Tejal então não quebra somente com o contrato heterocentrado, mas propõe uma equivalência social e sexual da mulher, e das mulheres queer, com o homem.

Em alguns momentos do vídeo, pode-se observar o casal de mulheres brincando com romãs, onde elas esbarram nas frutas, jogam levemente umas nas outras, esmagam a fruta em partes de seus corpos, esfregam suas sementes pelos braços, partes íntimas e até mesmo comem as sementes. A romã, segundo Brandão (2012), simboliza a fecundidade, e sua imagem está associada ao desejo e a própria genitália feminina, dentro da cultura asiática. É possível também associar o uso da fruta como uma evocação à mitologia grega, mais especificamente ao conto de Perséfone, que é forçada por Hades a comer uma semente do fruto.

Outro ponto interessante sobre o uso da romã na videoarte, vem não somente da representação da vulva através do fruto, mas do costume que as mulheres indianas tinham de beber o suco das sementes de romã para combater a esterilidade. Em algumas culturas antigas, a fruta era associada a deusas como Hera e Afrodite, e o penteado das mulheres que já estavam casadas era feito com ramos de romãzeira entrelaçados (Brandão, 2012).

Há também a representação da máscara de gás com respirador de tubo, onde as personagens muitas vezes fazem gestos que sugerem atos sexuais, seja com a língua, com os dedos e até mesmo analogias a asfixia erótica. É possível traçar um paralelo entre esses atos e a demonstração de um sexo de dominância e sem penetração, utilizando-se de outros meios de estímulos para o prazer sexual. Trazendo uma dominância sexual sem precisar da figura masculina, enfatizando assim os corpos femininos presentes no vídeo, reforçando a sua contrassexualidade.

Os cones brancos em suas cabeças podem causar diversos sentimentos aos espectadores, passando de estranheza, a comicidade. Ao mesmo tempo que eles causam uma quebra na nudez das mulheres da videoarte, os cones também podem ser interpretados como formas falocêntricas, utilizados em determinados momentos do vídeo para realizar penetrações umas nas outras. Apesar do aspecto fático, ele não traz uma correspondência genital, também se passando por nadadeira, chifre, entre outros, incumbindo uma animalidade e objetualidade aos corpos presentes. (Spinelli, 2023).

Essa estética trazida pelos cones brancos é vista também em outra obra da mesma artista presente na 35ª Bienal Internacional de São Paulo. A videoarte apresenta um grupo de pessoas caracterizadas com roupas brancas, utilizando adornos na cabeça, que vão desde os cones fáticos, até a outros tipos de adornos como gorros e funis. Alguns utilizam máscaras, deixando apenas os olhos em vigor. A obra perpassa assuntos como ecologia, produção de lixo e corporalidade, trazendo as personagens em ambientes poluídos pelo acúmulo de lixo, que vão desde dunas de areias até praias. A corporalidade se faz presente nas danças dessas personagens e em sua interação com o meio. As roupas usadas pelas dançarinas trazem certo estranhamento, um contraste evidente ao meio em que eles se apresentam.

As questões de saneamento básico levantadas pela produção audiovisual em questão podem ser percebidas através da interação das dançarinas com o ambiente apresentado. Suas roupas podem remeter a algo extraterrestre, ou não humano, causando estranheza ou destaque. Quando colocados em um meio insalubre como o que eles estavam, denunciam que tais lugares não são adequados para a sobrevivência

humana. Segundo a curadora Eva Huttenlauch, no vídeo postado pela Lenbachhaus, na plataforma de vídeos YouTube, a videoarte levanta e denuncia questões como o esgotamento de matérias-primas, como a poluição afeta a vida individual dos cidadãos, a condição de moradia dessas pessoas, e como essas questões ambientais e de habitação são tratados pelo governo indiano.

Sendo assim, a 35ª Bienal Internacional de São Paulo propõe um regresso no tempo para o avanço em debates com questões extremamente atuais através da exposição de obras de povos marginalizados, nos noventa e cinco dias em que a exposição acontece. A curadoria propõe uma transformação da forma como estamos acostumados com as exposições, através de sua horizontalidade. A amostra também contou com oficinas e workshops que visavam o protagonismo de pessoas que pertencem a esses povos cujo a representação fora mínima ao longo desses anos, fazendo com que seus participantes tivessem um momento maior de reflexão ao produzirem o que estava sendo proposto, sendo transportados no tempo e no espaço, entendendo os fazeres de outras culturas. As artes visuais nessa 35ª edição conta com nomes de peso e artistas com propostas inovadoras, seja em pinturas, instalações ou até mesmo no audiovisual, tal como o Julien Creuzet, que nos convida a entender qual a relação da água, do mar, com a sua ancestralidade, trazendo uma videoinstalação de peças bakongo que dançam movimentos sutis, permitindo que o espectador tenha uma visão completa da peça sem precisar vê-la ao vivo e demonstrando uma dualidade de vida e morte. Já com *Between The Waves*, da artista Tejal Shah, que pode ser considerada um exemplo de como o vídeo é uma linguagem consolidada na arte contemporânea e demonstrando como ele pode se

relacionar com a arte e assuntos políticos-sociais, como ecologia, a vida de pessoas marginalizadas, a cura, ao amor, dando voz a corpos femininos, queer, que se expressam e relacionam-se entre si e com o ambiente, que aliás é uma das bases da videoarte que geram na atualidade, o ativismo, mas aí já é assunto para outro artigo.

Referências

Associação Cultural Videobrasil. (2024). Videobrasil. Quem Somos <https://site.videobrasil.org.br/quem-somos>

Borja-Villel et al. (2023). *35ª Bienal de São Paulo: coreografias do impossível: catálogo*. Bienal de São Paulo.

Brandão, J. de S. (1987). *Mitologia Grega*. Vozes.

Krenak, A. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. Ed. Companhia das Letras.

Laban, R. (1978). *Domínio do movimento*. Editora Summus.

Lenbachhaus. (12 de Abr. 2021). *ZOOMIN - Tejal Shah* [Vídeo]. YouTube. https://youtube.com/watch?v=mpjSWTL4dz8&t=145s&ab_channel=Lenbachhaus

Monasterios, S., & Almeida, T. (2023). Min Tanaka e François Pain. *35ª Bienal de São Paulo*. <https://35.bienal.org.br/participante/min-tanaka-e-francois-pain/>

- Menezes, H. (24 de Out de 2023). *Hélio Menezes comenta a obra de Julien Creuzet na #35Bienal* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/shorts/zG8Cp2NYseY>
- Pereira, L. N. N. (2004). *Os Bakongo de Angola: Religião, política e parentesco num bairro de Luanda*. [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]
- Preciado, B. (2014). *Manifesto Contrassexual. Políticas subversivas de identidade sexual*. n-1 edições.
- Ribeiro, R. A. S. (2013). Corpo, videoarte e o papel das linguagens midiáticas na construção de sentido e visibilidade das artes visuais. *Revista Comunicação Midiática*, 8(3), 87-107.
- Sánchez, J. A. (2023). Maya Deren. *35ª Bienal de São Paulo*. <https://35.bienal.org.br/participante/maya-deren/>
- Smythe-Johnson, N. (2023). Julien Creuzet - 35ª Bienal de São Paulo. *35ª Bienal de São Paulo*. <https://35.bienal.org.br/participante/julien-creuzet/>

CAMINHOS ABERTOS: A PERSPECTIVA DECOLONIAL NA ARTE

Marcela Fernandes¹
Juarez Tadeu de Paula Xavier²

No campo das arte, da estética e de suas variadas formas de expressão, é urgente a discussão sobre a colonialidade para combater e destruir suas estruturas. Para se pensar sobre a arte na América Latina, é necessário se desprender de tudo o que foi sedimentado pelo projeto eurocentrado em anos de colonização. Através da decolonialidade, podemos compreender como a sociedade foi formada seguindo um padrão hegemônico desde o período colonial. As sociedades que invadiram e conquistaram territórios na América Latina, faziam a imposição de suas culturas como a única cultura válida. Apesar do colonialismo ter sido

-
1. Pós-graduação em Ensino de Arte Visuais (UNIMES), Pós-grad. em Metodologia do Ensino de Arte (UNINTER) e em Linguagens pela Faculdade Sesi - SP. Mestranda em Mídia e Tecnologia na FAAC-UNESP BAURU
 2. Doutor em comunicação pela USP. Vice-Diretor da [Faac/Unesp/Bauru].

finalizado na maior parte dos países como processo formal e político, a dominação em suas diversas formas ainda não teve fim. Podemos compreender a colonialidade como o pensamento colonial reelaborado, onde se justifica padrões excludentes e de exploração, com seus argumentos pautados na raça, gênero, classe e religião. As perspectivas decoloniais buscam questionar e transformar os padrões eurocêntricos impostos pelo colonialismo, enriquecendo o debate epistêmico e buscando superar o entendimento eurocêntrico hegemônico na sociedade, a partir de distintas e múltiplas epistememes, com o objetivo de descolonizar o poder, o saber e o ser. Através da construção de narrativas contra-hegêmônicas, busca-se alternativas ao sistema elitista das artes e produção de saberes culturais, resistindo e desconstruindo os padrões, conceitos e perspectivas que foram historicamente impostos aos territórios e identidades.

Arte e re-existência: desafiando o pensamento hegemônico

Quando falamos em arte decolonial, estamos falando sobre uma arte que busca a problematização da manutenção do pensamento e epistemologias colonizados em nossa sociedade, uma luta pela emancipação de todas as formas de opressão e dominação e uma articulação entre diversas áreas da vida humana em busca de possibilidades de construção de um campo de conhecimento plural e diverso, considerando territorialidades, pessoas e suas subjetividades. Paiva (2021) reflete:

O protagonismo branco e europeu manteve-se firme em seu projeto de epistemicídio¹ para a manutenção de uma sociedade colonial e patriarcal, na qual as chamadas minorias políticas e sociais são violentamente eliminadas pelos grupos das elites historicamente assentados nos lugares de poder e de decisão. Entretanto, está em curso no Brasil um gigantesco projeto

de “desobediência epistêmica” que tem como ideal político reforçar processos de liberalização das experiências, memórias e histórias daqueles que foram silenciados pela colonialidade. (Paiva, 2021, p. 3)

Vivemos um momento muito importante, pois há uma tendência para mudanças estruturais a partir do pensamento decolonial na Arte. O pensamento decolonial, abre um novo modo de pensar que se desvincula das cronologias das novas epistemes e paradigmas modernos, como o pós-moderno e a teoria quântica., e dentro do pensamento decolonial podemos encontrar outros modelos que não apenas os do Norte Global, para orientar nosso pensamento e fazer. Esse projeto global ocidentalizador entrou em colapso logo no início do nosso século, mas não significa que perdeu forças. Somos chamados a resistir e re-existir nesses novos tempos. Paiva (2022) nos diz ainda:

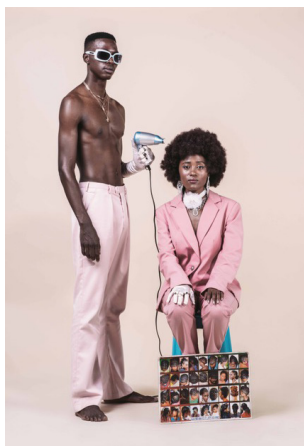
O debate decolonial incide diretamente na construção de bases sólidas e sustentáveis para o desenvolvimento de políticas públicas que possam impactar fortemente na inovação da indústria criativa por meio do fortalecimento de seus agentes (instituições, equipamentos, curadores, gestores, artistas) e de tecnologias sociais que promovam o desenvolvimento baseado efetivamente na inclusão social e na igualdade de acesso. A virada decolonial na arte brasileira aponta para a urgência na construção de um novo paradigma na arte contemporânea, que abarque experiências e epistemologias historicamente excluídas dos códigos dominantes, ajudando a configurar uma geopolítica do sensível socialmente justa e igualitária. (Paiva, 2022, pp. 66-67)

A resistência contra as opressões e silenciamentos coloniais sempre existiu, mas a abordagem do pensamento decolonial, considerando central as experiências de artistas indígenas, negras, negros e

periféricos ganha força nos últimos anos. Segundo Mignolo, “os desafios do presente e do futuro consistem em poder imaginar e construir uma vez que nos liberamos da matriz colonial de poder e nos lançamos ao vazio criador da vida plena e harmônica.” (Mignolo, 2017, p. 31). O autor reflete ainda sobre a libertação da Aesthesis da Estética, onde o sentir, o pensar, o fazer e o acreditar se dão através de um sentimento inverso ao pensamento colonial, pensamento construído desde o Renascimento e que criou mitos que aprisionaram a arte a uma sensação de belo universalizante (Mignolo, 2010). Podemos ver essa virada decolonial nas fotografias do artista Kgomotso Neto Tleane, onde retratos posados em estúdio reproduzem práticas urbanas de cuidar da aparência, principalmente do cabelo que que é uma poderosa marca da Negritude (Kilomba, 2019) e que por muito tempo foi fomentado pela branquitude como uma maldição corpórea (Fanon, 1967, p. 122).

Fig, 01

Turning Heads – Kgomotso Neto



Mbiza (2020).

Na contemporaneidade, vemos expressões artísticas se libertando e produzindo um novo vocabulário, ou melhor dizendo, trazendo a luz um vocabulário cheio de significados que foi brutalmente suprimido pela cosmovisão eurocêntrica por muito tempo. Quijano (2002) aponta que “a colonialidade do poder, entretanto, esteve e sempre está de todo modo ativa, pois faz parte do contexto global dentro do qual ocorrem os processos que afetam todos os espaços concretos de dominação” (Quijano, 2002, p.10), inclusive da Arte. A cultura de subalternização cultivada pelo colonialismo, afeta diretamente a forma de organização da sociedade, mantendo assim as premissas da colonialidade a partir da exploração e discriminação de pessoas, além de outros aspectos, o que caracteriza o processo de desumanização que mantém as velhas estruturas de poder. A inferiorização racial e epistêmica decorrentes de aparelhos visuais que acompanharam o processo de invasão, conquista e dominação, fortalecem a colonialidade do poder e do ver, como reflete Barriendos (2019). Por isso as perspectivas decoloniais são essenciais para que possamos vislumbrar novos horizontes e a transformação dos padrões eurocêtricos impostos ao Sul global. E quais seriam as contribuições das artes visuais no processo de decolonização a partir de uma perspectiva intercultural?

Segundo Mignolo (2008), um dos objetivos do pensar decolonial é descolonizar o pensamento historiográfico e a história narrada. Vemos essa busca nas obras propostas pela artista Rosana Paulino, artista visual multimídia, que expõe as violências do racismo estrutural e de gênero, e busca ressignificar essas questões. Sobre ela, Hollanda (2020) comenta:

Ponto importante de sua obra é que a questão racial na colonialidade será trabalhada no próprio mito fundador da

identidade latino-americana e brasileira que é a democracia racial. O questionamento desse mito tem sua força inicial no feminismo latino-americano que introduziu a articulação de sexo/gênero/raça nos estudos sobre os efeitos do sistema patriarcal dos estados nacionais, denunciando a mestiçagem fundadora e sua ancoragem na violência e violação das mulheres nativas. (Hollanda, 2020, pp. 20-21)

Entre os temas das obras de Rosana Paulino, estão as reflexões sobre os processos geradores da sociedade brasileira, explorando questões sociais, étnicas e de gênero. Suas obras dão ênfase ao lugar da mulher negra no Brasil, as violências por elas sofridas devido aos preconceitos raciais, invisibilizações e resquícios históricos da escravidão. A artista tem tido um importante papel para a arte brasileira, principalmente para artistas negras, sendo inspiração no campo profissional de artista e no acadêmico. Em sua série Bastidores (imagens transferidas sobre tecido, bastidor e linha de costura 30,0 cm diâmetro, 1997), imagens em preto e branco são transferidas para os tecidos presos por bastidores e partes dessas imagens são cobertas por uma costura grosseira, que oculta partes do rosto, semelhante a uma sutura, mostrando a violência sofrida por mulheres negras e ao mesmo tempo seu silenciamento. A artista ressignifica o uso do bastidor no bordado, que deixa seu uso transitório e invisível, para dar lugar a uma moldura, que limita o espaço e movimento da agulha no tecido, uma alegoria do espaço ocupado pela mulher negra na estrutura da sociedade brasileira, que é limitado, periférico e velado.

Fig. 02

Bastidores (1997)



Paulino (2009).

Pensar Arte como ato Decolonial

O debate das estéticas decoloniais propõe uma sutura para o trauma colonial que separou a mente do corpo, corpo da natureza e a arte de outros campos da vida. Como reflete Schelenker (2019), decolonizar a arte e a estética implica em tomar consciência sensível e sensorial da vida em toda a sua dimensão, juntando as parte que foram desmembradas pela violência colonial.

Os povos do Sul global sofreram e sofrem com o epstemicídio. Achinte (2017) elabora o conceito de re-existência, onde a possibilidade do giro decolonial vem também através da Arte e ressalta ainda que algumas características da Arte são compatíveis com a proposta de criar e construir decolonial latino-americano, como uma possibilidade de re-existência. O autor direciona suas contribuições partindo da percepção de que a Arte vai além da produção de objetos artísticos, mas é um espaço de reflexão sobre as desigualdades sociais, das violências e do autoritarismo do sistema moderno-colonial. A partir da ação artística,

é possível construir um espaço de vida distinto, que foge da norma moderna, oferecendo a possibilidade de não negociar a dignidade e humanidade. Este ato de re-criação da realidade afeta ao artista e o que está ao seu redor, o que aproxima a construção criativa e crítica da ação criadora a um ato político e que é capaz de registrar as memórias de um tempo. A criatividade se torna uma ferramenta decolonial, contribuindo para o desaprender e reaprender, permitindo a imaginação se expressar para além da rotina, como o autor descreve:

Crear o ser creativos no es más que hurgar en las profundidades de nuestro propio ser desde donde afloran realidades que nos interpelan e interpelan nuestras propias realidades; es darnos la oportunidad de dejar descansar la rutina para enfrentar el echo de permitirle a la imaginación que se pronuncie a favor de nuestra propia subjetividad. (Achinte, 2017, p. 36)

A expressão da imaginação em favor de nossa própria subjetividade no ato criador, o coloca como potência de movimento na arte de recriar criticamente a realidade, enfrentando as dinâmicas de dominação e exploração ainda presentes em nossos tempos. Nessa perspectiva, a criatividade se torna uma potência emancipatória diante de um sistema que impôs culturas, línguas e modos de expressar que negaram e marginalizaram os povos e suas expressões locais. No ato criador, o artista sente o seu entorno, como um mundo dentro e fora de si, num movimento do sensível, expressando-se na pluralidade de linguagens artísticas possíveis, acessando afetos, escolhas e memórias, perpassando suas percepções do mundo e de sua dinâmica.

Nem sempre essa percepção será compatível com as expectativas da sociedade moderna, gerando tensões e contradições com o

projeto colonial moderno. Esse projeto visa transformar tudo o que não é ocidental em “o outro”, o diferente e exótico, pressionando as ações artísticas a que sigam a racionalidade hegemônica estabelecida geopoliticamente. Segundo Achinte (2017), é esse processo que tem convertido a América Latina em um receptáculo de tendências que universalizam a arte. Esse processo dificulta a valorização e reconhecimento da arte latino-americana, com seu aporte próprio de criação, expressão e produção, tornando a produção de artistas com trajetórias e expressões distintas da racionalidade hegemônica, em artesanato exótico para turistas e as produções e manifestações artísticas do passado, primitivas ou de baixo valor estético. O mesmo acontece nas produções e expressões periféricas urbanas.

As estéticas decoloniais pensam em uma outra sociedade, onde a diversidade estética possibilite uma compreensão de outras percepções do belo, do criativo e do artístico. As narrativas da vida cotidiana são estratégias para o desenvolvimento da autoafirmação, onde a arte e suas manifestações atuam como possibilidade de uma auto representação, ressignificando e construindo novos símbolos e estéticas, evidenciando a pluralidade de experiências e existências, abrindo caminhos na complexa contemporaneidade. Bispo (2015) reflete sobre esse apagamento das identidades, no caso do trecho cita os povos originários, perpetrado pelos colonizadores para manipular os povos:

Como sabemos, esses povos possuem várias autodenominações. Os colonizadores, ao os generalizarem apenas como “índios”, estavam desenvolvendo uma técnica muito usada pelos adestradores, pois sempre que se quer adestrar um animal a primeira coisa que se muda é o seu nome. Ou seja, os colonizadores, ao substituírem as diversas autodenominações

desses povos, impondo-os uma denominação generalizada, estavam tentando quebrar as suas identidades com o intuito de os coisificar/ desumanizar. (Bispo, 2015, p. 27)

A decolonialidade tem impulsionado reflexões, vivências e fazeres que buscam se desconectar da modernidade eurocêntrica e vincular-se as cosmologias e saberes que devem ser preservados, valorizados e difundidos como forma de existência, produção de conhecimento e subjetividade. É uma possibilidade de revisão não apenas da Arte, mas da educação, com caminhos abertos para outras narrativas, reconectando-se e dando visibilidade ao que foi historicamente silenciado. É um repensar as práticas de existência humana. Mignolo (2019) nos diz:

Pessoas se organizando em todo mundo para desvincular-se das ficções da modernidade e da lógica da colonialidade encontram o vocabulário e as narrativas que lhe proporcionam afirmação: eles estão se desvinculando da modernidade/colonialidade para revincular-se às suas próprias memórias e legados, e desse modo reafirmando modos de existência que os satisfazem. Esses modos de existência não podem ser pensados como uni-globais, uni-formes e homo-gêneos. Todas essas demandas são asserções imperiais modernas: a uniformidade segundo projetos globais com a intenção de homogeneizar o planeta. Isso acabou. (Mignolo, 2019, p. 13)

Vemos esse refletir e repensar as práticas de existência humana na obra da artista Rosana Paulino. A partir das memórias do corpo que a artista transita por afinidades afetivas, lembrando e preservando a história preta a partir de uma perspectiva decolonial e expressando a dor da opressão colonial transmitidas de diversas maneiras, e são percebidas nos códigos cotidianos, na educação e na arte, expõe as marcas

da estrutura excludente política, social, educacional, econômica e cultural. Mbembe (2017) diz que “Não procuramos apagar os vestígios do passado. Tentamos cercar o arquivo, extraindo desses vestígios do passado as nossas múltiplas silhuetas. O arquivo produz um dispositivo de espelho, uma alucinação fundamental e geradora de realidades”.

Vencendo demandas: confrontando o sistema de arte hegemônico

Ao falarmos em decolonialismo na arte brasileira, estamos abordando uma contextualização complexa dos sistemas simbólicos que sustentam nossas engrenagens sociais. As disputas pelo poder social e econômico, cultural e artístico são peças-chave na manutenção das hegemonias. A arte é mais um dos campos reprodutores de desigualdades sociais com articulação entre instituições e agentes que definem suas regras e valores. Diante desse sistema da arte brasileira, artistas e teóricos historicamente silenciados pressionam as estruturas mostrando suas potências, pontos de vistas, narrativas, visões de mundo e lugares de fala. Mulheres e homens negros, povos originários e pessoas de gêneros não binários buscam seus lugares de representação e produtores de narrativas. Se as portas não se abrirem serão derrubadas, pois a virada decolonial é inevitável. Paiva (2021) afirma:

Se paradigmas não surgem da noite para o dia, podemos dizer que estamos vivenciando um momento único em nossas histórias simbólicas e culturais; a virada do decolonialismo nas artes. Sim, a mudança de paradigma bate a nossa porta. Ela vem sendo gestada há muito tempo; aliás, desde que a invasão europeia se espalhou pelas primeiras colônias, quinhentos anos atrás. Se, desde então, a resistência contra o silenciamento dos povos oprimidos sempre existiu, foram nas últimas décadas que o

pensamento decolonial começou a ganhar um corpo nas artes que não terá mais volta. (Paiva, 2021, p. 7)

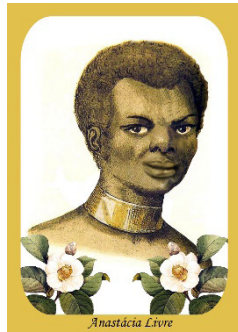
É muito recente o interesse de instituições de arte e cultura pelas questões de raça, gênero e classe. Por exemplo, a Pinacoteca de São Paulo, uma das mais importantes instituições de arte no Brasil, realizou pela primeira vez uma exposição dedicada a produção de artistas indígenas, curada pela pesquisadora Naine Terena. A exposição contou com pinturas, esculturas, objetos, vídeos, instalações e ativações realizadas por grupos indígenas. O MASP (Museu de Arte de São Paulo) também realizou diversas ações, como o projeto de longo prazo intitulado Arte e Descolonização. O objetivo é a investigação de novas práticas artísticas e curatoriais que questionam as marcas e legados coloniais nas produções, curadoria e crítica de arte. Entretanto, apenas expor e debater essas temáticas não é uma ação tão efetiva quanto parece, para promover uma mudança real nas estruturas e na inserção de pessoas negras e indígenas nas instituições e de forma não apenas subalternas, mas sendo capazes de tomar decisões e apontar caminhos e novos horizontes, como afirma Ribeiro (2020). Uma pesquisa realizada em 2019 e publicada em 2020 pelo Projeto Afro, deixou evidente a disparidade de raça e gênero na representação de artistas negros, indígenas e brancos nas galerias de arte do circuito paulistano, 24 galerias participaram e o autor foi o pesquisador e artista Alan Ariê. Entre as diferenças indicadas, notou-se que, dos 619 nomes indicados, apenas 46 eram pessoas não brancas, 27 pessoas negras, 23 homens e apenas 4 mulheres, 14 pessoas asiáticas, 9 homens e 5 mulheres e apenas 1 pessoa indígena mexicana, ou seja, não haviam indígenas brasileiros.

Apesar dessa triste constatação, vemos uma virada decolonial que vem mudando as paisagens nas galerias de arte brasileiras. Lugares importantes e primordiais para que a diversidade adentre aos espaços institucionais, estão sendo disputados por pessoas negras, indígenas e LGBTQIA+ e pessoas das classes populares. Essas presenças impõe uma nova ética nas relações cotidianas, epistemologias inovadoras na produção de conhecimento, novos modos de representar e fazer arte, transformações na mídia, no cinema e pressionando mudanças nas estruturas da sociedade. Um exemplo prático é a mudança proposta pelo artista Yhuri Cruz, que modifica uma tradicional imagem de mulher negra torturada com um máscara de flandres que ocupava os livros didáticos de história no Brasil, por uma nova imagem dessa mesma mulher, com um leve sorriso e rosto altivo. Kilomba (2019) reflete sobre a imagem original:

Tal máscara foi uma peça muito concreta, um instrumento real que se tornou parte do projeto colonial europeu por mais de trezentos anos. Ela era composta por um pedaço de metal colocado no interior da boca do sujeito Negro, instalado entre a língua e a mandíbula e fixado por detrás da cabeça por duas cordas, uma em torno do queixo e a outra em torno do nariz e da testa. Oficialmente, a máscara era usada pelos senhores brancos para evitar que africanos/as escravizados/as comessem cana-de-açúcar ou cacau enquanto trabalhavam nas plantações, mas sua principal função era implementar um senso de mudez e de medo, visto que a boca era um lugar tanto de mudez quanto de tortura. Como podemos observar, conforme Kilomba, a máscara representa o colonialismo como um todo. Ela simboliza políticas sádicas de conquista e dominação e seus regimes brutais de silenciamento dos(as) chamados(as) ‘Outros(as)’: Quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre o que podemos falar?

Fig. 03

Anastácia Livre – Yhuri Cruz



Primeiros negros. (s.d.).

Este é um importante movimento, pois pressiona a sociedade, que é impelida a rever não apenas suas produções artísticas, mas grandes curriculares, elencos em produções áudio visuais, composições em importantes instituições, narrativas e mudanças nas políticas públicas. A partir disso, vemos uma mudança nos temas apresentados em muitas obras de arte. E não apenas o tema, mas há uma coerência entre as narrativas e quem as produz, como indígenas tratando de questões relativas aos povos originários, negros e negra tratando das questões ligadas à negritude, LGBTQIA+ abordando temas ligados à diversidade sexual e gênero, pessoas periféricas tratando das questões de suas comunidades. Esses grupos também falam das contemporaneidades, de suas experiências com o amor ou a rejeição. O importante é que suas vozes e produções artísticas encontrem lugar e peso que as produções e pessoas brancas sempre tiveram. Mas Paiva (2022, p. 32) alerta:

Ainda assistimos a um lento processo de decolonização das instituições, nas quais ainda permanecem modos de operação

segregadores e racistas, que se explicitam de diversas maneiras, especialmente, na reserva de cargos decisórios a pessoas majoritariamente do sexo masculino, de cor branca, e pertencentes a classes sociais abastadas. (Paiva, 2022, p. 32)

Essas questões ainda são um desafio a ser vencido e ao mesmo tempo sinalizam um caminho aberto, indicando novas demandas que o universo da arte ainda irá enfrentar. Nomes importantes tem promovido intervenções e discussões importantes como Daiara Tukano, Sueli Maxakali, Priscila Rezende e Criola. Essas e tantos outros artistas tem proposto discussões essenciais para se pensar a diversidade e novas possibilidades de perceber nossa própria história e raízes estéticas. Além da representatividade de suas identidades na plasticidade de seus trabalhos, fazem impactantes reflexões decoloniais na apresentação de seus conceitos artísticos em formato de texto, gerando impacto não apenas nas influências temáticas, mas também nos processos criativos e no vocabulário artístico. Segundo Lopes (2016):

a produção artística em si revela-se um território rico e complexo, um espaço de enunciação repleto de discursos, relações de sentido, apropriações, ressignificações e assimetrias tanto de caráter estético como de caráter semântico. Ela revela-se um lugar de diálogo com a história da história da arte – ela mesma uma narrativa –, que sugere inserções no discurso oficial de outras narrativas formadas por tradições não ocidentais: histórias e memórias pessoais e coletivas, modos de ver, perceber e experimentar a realidade, filtrados por tradições africanas, tradições indígenas, linguagens populares e eruditas interpeladas entre si, num movimento contínuo e dinâmico de criação de novas possibilidades. (Lopes, 2016, p. 40)

Apesar de toda a estrutura contrária a suas presenças, negros e negras, indígenas e LGBTQIA+ estão marcando seu território na

contemporaneidade e colocando em cheque a branquitude e normatividade teórica e institucional nas artes brasileiras. A atitude decolonial requer um corpo e mente abertos, questionadores e criativos. A decolonialidade requer sujeitos com a mente crítica e sentidos capazes de perceber o mundo para além das separações. A partir do giro decolonial na estética, é possível um distanciamento da colonialidade, na visão, cosmovisão, no sentido, na subjetividade. E nesse distanciamento da colonialidade, é possível a conexão com aqueles saberes, fazeres e seres antes marginalizados, abarcando experiências e epistemologias historicamente excluídos, sendo a decolonialidade um projeto coletivo para configurar uma geopolítica estética socialmente justa e igualitária. Maldonado-Torres (2020) aponta que “A estética decolonial tem também esse caráter: liga e interliga, conecta e reconecta o eu consigo mesmo, o conhecimento com as ideias, as ideias com as questões, as questões com os modos de ser”. (Maldonado-Torres, 2020, p. 48).

Considerações finais

Neste artigo, apresentamos reflexões a partir da perspectiva de significações e experiências do Sul Global, promovendo um debate crítico sobre a virada decolonial na arte brasileira que abre caminhos nos últimos anos enfrentando os tentáculos da colonialidade e do eurocentrismo na estética e no sensível da arte brasileira ao longo da história. No contexto artístico, vemos a crescente prática da re-existência, um fazer artístico diverso que se dá dentro e fora das instituições de arte, alcançando lugares e formas para além das propostas eurocentradas, um movimento de humanização de si e do coletivo, impedindo que seu corpo, suas experiências, subjetividades e ancestralidades sejam

coisificadas pelo sistema da colonialidade. A ocidentalização do mundo atingiu histórias e memórias com sua ideia de civilização a partir da intervenção, dominação e exploração. Foram as respostas decoloniais que contribuíram para o processo de desestabilização da colonialidade, desconectando da modernidade e do pensamento hegemônico ocidental e reconectando às ancestralidades e legados deixados à margem da história.

Ao percebermos como o artista se relaciona com o mundo, a partir de sua prática reflexiva construindo uma rede complexa de significações, símbolos, relações sociais, econômicas e culturais, somadas ainda a suas experiências pessoais, é notório seu impacto na sociedade, capaz de afetá-la num sentido profundo e estrutural. Por meio de uma investigação bibliográfica, foi possível refletir sobre o paradigma epistemológico decolonial e como a colonialidade afeta as produções e a participação de artistas não hegemônicos nos circuitos de arte brasileiros. Ao vermos experiências artísticas que buscam uma linguagem decolonial em espaços antes dominados apenas por narrativas da colonialidade, podemos pressionar por uma discussão e revisão do sistema de arte ocidental que predomina em nosso país. Mas esse não é o único ponto de virada, mas uma revolução ainda mais interessante, a possibilidade de independência dos circuitos de arte, levando grupos em condições de subalternidade a não esperarem apenas as oportunidades e valorizações dos contextos hegemônicos e apresentarem suas produções em espaços alternativos e mais próximo das classes menos favorecidas. Nos espaços acadêmicos e curatoriais, permanecem ainda com grande força a mentalidade colonial, onde se mantém a estrutura de sempre, pois seguem ditando as temáticas a serem visibilizadas, e artistas periféricos representam suas identidades e pautas em galerias

dominadas por pessoas em situação de privilégio social. A estrutura segue intacta. Apesar da resistência do sistema, o impacto das reflexões e ações decoloniais nos espaços de produção e visibilidade artística já são notórios na contemporaneidade.

Por fim, há um longo caminho para que as instituições artísticas se tornem espaços decolonizados, onde veremos implementadas abertura de espaços de decisões e poder para pessoas negras, indígenas e LGBTQIA+, que poderão exercer trabalho técnico e obter ganhos financeiros condizentes a esse trabalho, participando de forma autônoma das transformações no circuito artístico. É necessário fomentar uma política de incorporação de obras decoloniais nos espaços de exposição e a formação de público, principalmente de pessoas das classes menos privilegiadas. Os caminhos abertos pela decolonialidade na arte nos últimos anos trazem novas indagações, como a reflexão de que, apesar do sistema de arte no Brasil estar repensando e sinalizando que a narrativa artística hegemônica ocidental não é mais central, não podemos esquecer que o capitalismo costuma cooptar o que está em evidência, seduzindo de forma perversa o potencial criativo pelo capital. A arte pode contribuir para a superação das injustiças sociais impostas pela colonialidade, onde a decolonialidade da arte e da estética, além da capacidade de resistir, pode desestabilizar a estrutura de poder que opera a partir delas, possibilitando a abertura de espaços a outros saberes, a partir do Sul Global, superando as dores e feridas coloniais que permanecem nos corpos, comunidades, memórias e subjetivades.

Referências

Achinte, A. (2017). *Prácticas creativas de re-existencia: más allá del arte... el mundo de lo sensible*. Editora Del Signo.

- Ariê, A. (2020). Negrestudo: mapeamento de artistas representadas pelas galerias de arte de São Paulo. *Projeto Afro*. <https://projetoafro.com/editorial/artigo/negrestudo-mapeamento-artistas-representadas-pelas-galerias-de-arte-de-sao-paulo/>
- Barriendos, Joaquín. (2019). A colonialidade do ver: rumo a um novo diálogo visual interepistêmico. *Revista Epistemologias do Sul*.
- Bispo, A. (2015). *Colonização, quilombos: modos e significações*. Editora INCTI.
- Hollanda, H. (org.). (2020). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Bazar do Tempo.
- Fanon, F. (1974). *Os Condenados da Terra*. Civilização Brasileira S.A.
- Kilomba, G. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Editora Cobogó.
- Lopes, F. (2016) Territórios: artistas afrodescendentes no acervo da Pinacoteca. In T. Chiarelli (Org.), *Territórios: artistas afrodescendentes no acervo da Pinacoteca/curadoria*. Pinacoteca do Estado de São Paulo.
- Mbembe, A. (2017). *Crítica da razão negra*. Editora Antígona.
- Mbiza, S. (2020, maio 18). Kgomotso Neto's 'Turning Heads' Exhibition Opens Thursday at ARTIVIST. *Zkhiphani*. <https://www.zkhiphani.co.za/kgomotso-netos-turning-heads-exhibition-opens-thursday-at-artist>

- Mignolo, W. (2008). Novas reflexões sobre a “ideia de América Latina”: a direita, a esquerda e a opção descolonial. *Caderno CRH*, 21(53). <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/MXjkNYT8BhfGskg38P46csk/>
- Mignolo, W. (2010). *Aiethesis decolonial*. Calle14.
- Mignolo, W. (2017). Desafios decoloniais hoje. *Epistemologias do Sul*, 1(1). <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772>
- Mignolo, W. (2019). *A colonialidade está longe de ter sido superada, logo, a decolonialidade deve prosseguir*. <https://assets.masp.org.br/uploads/temp/temp-YC7DF1wWu9O9TNKezCD2.pdf>
- Maldonado-Torres, N., Bernardino-Costa, J., & Grosfoguel, R. (Orgs.) (2020). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Editora Autêntica.
- Paiva, A. (2021). A hora e a vez do decolonialismo na arte brasileira. *Revista Visuais*, 7(1). <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/visuais/article/view/15657>
- Paiva, A. (2022). A “virada decolonial” na arte contemporânea brasileira: até onde mudamos? *Revista Vis*, 23(1). <https://periodicos.unb.br/index.php/revistavis>.
- Paiva A. (2022). *A virada decolonial na arte brasileira*. Editora Mireveja.
- Primeiros negros. (s.d.). anastácia-livre-yhuri-cruz. <https://primeirosnegros.com/anastacia-sem-mordaca/anastacia-livre-yhuri-cruz>

- Quijano, A. (2002). Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Novos Rumos*, 17(37). <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2192/1812>
- Paulino, R. (2009, julho 27). Textos de minha autoria. *Rosana Paulino*. <https://rosanapaulino.blogspot.com/2009/07/textos-de-minha-autoria.html>
- Ribeiro, L. (2020). *Curadorias em disputa: Quem são as curadoras e curadores negras, negros e indígenas brasileiros?* Projeto Afro. <https://projetoafro.com/editorial/artigo/curadorias-em-disputa-quem-sao-ascuradoras-negras-negros-e-indigenas-brasileiros/>
- Rugeri, M. R., Lindarte, M., Ortiz, M. C., & Freitez, O. (2019). Alex Schlenker: Descolonizar a arte para retomá-la como expressão da vida. *Revista Epistemologias do Sul*, 3(1).

ASPECTOS DO *EFEITO DE DISTANCIAMENTO* NO FILME *RELAÇÕES DE CLASSE* (1984), DE JEAN-MARIE STRAUB E DANIÈLE HUILLET¹²

*Allan Brasil de Freitas*³
*Vicente Gosciola*⁴

Muitos foram os cineastas, tanto aqueles politicamente engajados quanto aqueles mais ligados a uma tradição formalista, que, procurando maneiras de superar as formas hegemônicas da linguagem cinematográfica, buscaram na obra de Bertolt Brecht, particularmente em seus desenvolvimentos teóricos sobre o *teatro épico* e o *efeito de*

-
1. Este texto faz parte de um estudo mais amplo, ainda não publicado, sobre como os conceitos de Brecht, particularmente a montagem épica, se expressam em cinematografias politicamente militantes de inspiração declaradamente brechtiana, como a do cineasta cubano Tomás Gutierrez Alea e a dos próprios Jean-Marie Straub e Danièle Huillet.
 2. O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES)
 3. Doutorando em Comunicação pela Universidade Anhembi Morumbi.
allan-brasil@hotmail.com
 4. Professor do PPGCOM da Universidade Anhembi Morumbi.
vicente.gosciola@gmail.com

distanciamento, possibilidades de soluções aos problemas com os quais eles se defrontavam nesta procura. Entre os cineastas mais notórios podemos citar o brasileiro Glauber Rocha, o cubano Tomás Gutierrez Alea, o húngaro Miklós Jancsó, o sérvio Dušan Makavejev e, em tempos mais contemporâneos, o dinamarquês Lars Von Trier. A questão que nos interessa neste breve artigo é quais características a tentativa de uma cinematografia de inspiração brechtiana, como aquela pretendida por estes cineastas, adquire levando em consideração as especificidades da arte cinematográfica e suas diferenças em relação a arte teatral, para a qual as técnicas do teatro épico foram pensadas, e como o *efeito de distanciamento*, peça central na teoria de Brecht, se manifesta, ou não, numa obra deste tipo. Para tanto, escolhemos como nosso objeto a dupla de cineastas franceses Jean-Marie Straub e Danièle Huillet.

Ambos eram conhecidos aderentes do método épico de Brecht, chegando até mesmo a filmar a adaptação escrita por este da peça “Antígona”, de Sófocles, dando a este filme o nome de *Die Antigone des Sophokles nach der Hölderlinschen Übertragung für die Bühne bearbeitet von Brecht 1948* (1992), deixando explícita sua filiação ao dramaturgo alemão. De certa maneira, poderíamos dizer que eles tenham sido, talvez, aqueles que mais longe levaram a tentativa de um cinema de inspiração brechtiana. Uma característica bastante forte no corpo da obra da dupla, é a forma com que a *mise-en-scène* é utilizada. Seus filmes geralmente dão maior peso às técnicas de atuação, utilizando-as de modo bastante específico, em conjunção com os enquadramentos de câmera e os cortes entre estes enquadramentos, para causar o estranhamento necessário para o *efeito de distanciamento*, sendo este um elemento presente na quase totalidade da obra da dupla. Nesse sentido, *Relações*

de Classe (1984) é um exemplo típico desta maneira com que Straub e Huillet utilizam os métodos épicos de atuação. Aqui observaremos uma cena próxima do início do filme, onde o protagonista, Karl Roßmann, se encontra com seu tio, o senador Jakob, ao mesmo tempo em que um trabalhador do navio em que todos estão, o foguista, protesta, ao capitão, sobre o tratamento que recebe de outro trabalhador, o maquinista romeno Schubal, seu superior imediato. Porém, antes disso, será importante falarmos sobre o conceito de épico em Brecht, particularmente sobre aquilo que este viria a chamar de *efeito de distanciamento*, de modo a embasar nossa argumentação.

O Efeito de Distanciamento no Método Épico

A primeira vez em que Brecht tratou de modo sistemático sobre o efeito de distanciamento foi no ensaio de 1936 *Efeitos de distanciamento na arte dramática chinesa*. Ele abre este ensaio nos dizendo que o *efeito de distanciamento* “foi, ultimamente, utilizado na Alemanha, em peças de dramática não-aristotélica (que não se fundamentam na empatia): foi utilizado a serviço das tentativas realizadas para a estruturação de um *teatro épico* [grifo adicionado]” (Brecht, 2005, p. 75). Partindo desta colocação, já podemos observar a importância que, para Brecht, este efeito tinha para a própria ideia de um *teatro épico*, uma vez que era peça central para sua estruturação.

Correndo o risco de cairmos em certo esquematismo, será necessário apontarmos as características gerais que, para Brecht e seu adeptos, compõem o método épico para um teatro político. Primeiramente, enquanto o teatro aristotélico típico trabalha sob a lógica do tempo narrativo presente, ou seja, os personagens vivem as situações

de seus destinos no *agora*, sendo que o enredo deve se mover por conta própria, por meio do encadeamento causal e lógico das ações dos personagens, de modo que a figura do narrador, correspondente ao autor, fica ausente, no teatro épico, não há essa rigidez formal quanto ao seu desenvolvimento narrativo. Ao invés disso, no teatro épico existe uma estrutura muito mais aberta, com, por exemplo, o uso de cenas episódicas, que possuem uma finitude em si mesmo, e que rompem com o encadeamento cronológico e espacial da diegese, as chamadas unidades de ação. Com isso, este teatro se abre a um mundo maior, por meio dos saltos que opera de tempo, espaço e dos fragmentos episódicos que apresenta. O diálogo individual é superado por este novo tipo de encadeamento, onde a multiplicidade de elementos visuais e imaginários tendem a quase se sobrepor à exposição verbal. Para além disso, esses saltos temporais e espaciais

pressupõem a participação de um narrador (mesmo que não explícito) que, sem se preocupar com a concatenação causal rigorosa da ação, seleciona de um tecido de eventos múltiplos, entrelaçados com outros eventos, os episódios que se lhe afiguram dignos de serem apresentados. (Rosenfeld, 2012, p. 325)

Desnecessário dizer, essa estruturação narrativa no teatro épico está longe de ser um expediente formal meramente estético. Sua razão de ser está na necessidade deste teatro de demonstrar as determinações sociais do tecido da experiência interindividual, coletiva. Para tanto, é necessário, para que seja possível integrar este homem social presente no teatro épico aos amplos contextos universais ou sociais do qual ele faz parte, recorrer a qualquer tipo de recurso narrativo que permita ir além dos limites da moral individual e da psicologia racional. Em

termos de diegese, ir além do diálogo interpessoal. Eis um dos motivos do método épico: historicizar o homem, fazer com que este se perceba, não como fixo e imutável, como se assim fosse sua “natureza”, na sua situação de opressão, mas muito pelo contrário, como pertencente a um contexto histórico determinado e, portanto, passível de mudança. “O fito principal do teatro épico – tal como concebido por Brecht – é a “desmistificação”, a revelação de que as desgraças do homem não são necessárias e eternas, mas sim históricas, podendo por isso ser superadas” (Rosenfeld, 2012, p. 370).

Ou como coloca o próprio Brecht:

O que o teatro burguês sempre realça nos seus temas é a intemporalidade que os caracteriza. Apresenta-nos uma descrição do homem subordinada por completo ao conceito do chamado “eterno humano”. Estrutura a fábula de modo que o homem de todas as épocas e de todas as cores — o homem, pura e simplesmente — possa ser expresso através dela. [...] Uma concepção como a que vimos nos referindo pode permitir a existência de uma história, mas é, não obstante, uma concepção não-histórica. Modificam-se algumas das circunstâncias, transformam-se os ambientes, mas o homem não se modifica. A história é uma realidade no que se refere ao ambiente, mas não o é em relação ao homem. [...] A concepção do homem como uma variável do meio ambiente e do meio ambiente como uma variável do homem, ou seja, a redução do ambiente às relações entre os homens, é fruto de um pensamento novo, o pensamento histórico. (Brecht, 2005, p. 85)

Poderíamos, nesse sentido, pensar um pouco como o expediente da montagem no cinema, e as suas possibilidades de quebra narrativa, dialogam com as quebras da unidade de ação proposta pelo teatro épico. De fato, se considerarmos que um dos elementos mais importantes da

estruturação épica é justamente a rejeição do encadeamento causal dramático, temos na montagem cinematográfica um instrumento bastante interessante e, até mesmo, ideal para uma abordagem deste tipo. A separação ontológica existente entre o mundo ilusório do filme e o mundo real da sala de projeção, que Metz considera um dos elementos que possibilita ao cinema criar a *impressão de realidade* que este é capaz de imprimir sobre seu público, (Metz, 2019, p. 24), dá ao cinema uma liberdade de associações imagéticas e construções narrativas quase inalcançáveis no teatro. Diferentemente deste, que está preso irremediavelmente ao mundo concreto que o obriga a apelar ao jogo da cumplicidade cênica junto ao público, tornando suas quebras de unidade mais conceituais do que materiais, nada é impossível ao cinema, que está “livre” do mundo real, e pode operar saltos temporais e espaciais não só conceitualmente, mas também imediatamente materiais.

Entretanto, qual é a consequência desta *impressão de realidade* que o cinema possui sobre seus espectadores? A mais imediata é compelir o espectador a criar uma forte sensação de identificação com a ficção que se desenrola na tela, que corresponde ao processo mencionado anteriormente de participação afetiva. Essa participação afetiva causada pela *impressão de realidade* não se dá pelo “realismo” de determinado enredo e nem muito menos pela simples presença de atores em determinada cena. Muito pelo contrário, o que nos faz “imprimir” uma realidade no que vemos na tela é justamente a existência tênue e fantasmagórica das figuras que se movem durante a projeção, figuras estas incapazes de resistir às nossas investidas de projeções de realidades que partem de nós mesmos, uma realidade que é a diegese da ficção. Se o espetáculo cinematográfico dá uma forte impressão de

realidade, é porque ele corresponde a “um vazio no qual o sonho emerge facilmente” (Metz, 2019, p. 23).

Se aceitarmos que a participação afetiva causada pela *impressão de realidade* é de fato um fenômeno que faz com que o processo de identificação no espetáculo cinematográfico seja tão poderoso ao ponto de, como nos diz Metz, ser quase irresistível, temos então um grande problema em termos de aplicação do *efeito de distanciamento* Brechtiano ao cinema. A *impressão de realidade* também existe no teatro, porém, devido a própria tangibilidade da arte teatral, ela opera de modo bem diferente e bem menos intenso. André Bazin considerava que o espaço da *mise-en-scène* no teatro era um espaço de confronto. Confronto por qual razão? No espetáculo teatral, as imaginações que se apresentam ao espectador, na forma da diegese, diferentemente do cinema, são materializadas por corpos integrais, tangíveis, e rigorosamente sexuados. Nesse sentido, segundo Rosenkrantz, no teatro, o que se exige do espectador é mais que ele assuma uma posição em relação aos atores, muito reais, e menos que ele se identifique com os personagens interpretados por eles. Nesse sentido, o peso da presença real do ator frente ao público, vem se “opor”

à tentação, sempre sentida durante o espetáculo, de percebê-los como os protagonistas de um universo ficcional, e o teatro não passa de um jogo, espontaneamente aceito, que se desenvolve entre cúmplices. É talvez por ser o teatro excessivamente real que as ficções teatrais dão apenas uma leve impressão de realidade. (Metz, 2019, p. 22)

Daí podemos compreender o motivo pelo qual os métodos Brechtianos e o seu *efeito de distanciamento* são tão especificamente

pensados ao fenômeno teatral e é tão complexa sua aplicabilidade a outros campos da arte. Na sua própria forma de existir, como colocado anteriormente, o teatro mantém o público em uma posição de, ao mesmo tempo, cumplicidade e consciência da ilusão. A identificação ocorre, porém ela ocorre a meio caminho. Diferentemente do espetáculo cinematográfico, e aqui nos referimos especificamente a diegese da ficção, que existe “fora” da realidade, em um plano ontológico que não inclui e nem influencia o plano da sala de projeção, o espetáculo teatral faz parte da vida, de modo muito material e objetivo, com seus intervalos, o ritual social, o espaço real do palco, etc. Devido a isso, poderíamos dizer, que estariam facilitadas as possibilidades do método épico, e o *efeito de distanciamento*, alcançarem sobre o público os efeitos de esclarecimento e historicização pretendidos, uma vez que o público nunca alcançaria uma identificação completamente mistificadora frente ao espetáculo teatral. No cinema, por outro lado, essas possibilidades estariam dificultadas, pois: “É porque o mundo não vem interferir na ficção para contestar a cada instante suas pretensões de constituir-se em mundo – como ocorre no teatro – que a diegese no filme pode provocar essa estranha e famosa *impressão de realidade* [grifo adicionado], que estamos tentando entender” (Metz, 2019, p. 24).

Pensando sobre o efeito de distanciamento, este poderia ser descrito, em termos gerais, e de modo muito simplificado, como um processo de desnaturalização dos fenômenos sociais que, devido à ideologia dominante, estão internalizados em nossas consciências, de modo que não mais percebemos o absurdo de sua realidade, assim, distanciar-se deste fenômeno é voltar a tornar excepcional aquilo que parece banal, desvelando neste movimento a sua real natureza, sendo

esta distanciação feita através da quebra da identificação, não só do público, mas também dos próprios atores, com os personagens e situações apresentados. Esse processo implica também na transformação qualitativa das emoções que o espectador tem ao se engajar na obra. É passar de uma emoção qualquer, suscitada pela identificação, como por exemplo o efeito catártico purificador de perder-se em determinada situação representada, para a emoção específica ligada ao conhecimento, àquela que se tem ao descobrir algo. É desenvolver no público uma atitude de observação, expectante (Brecht, 2005, p. 78). Em última instância, para Brecht, a arte deve ser, por meio do efeito de distanciamento, um instrumento de domínio da vida, no sentido de compreensão científica dos fenômenos aos quais nos deparamos, e que à primeira vista consideramos naturais.

Não é por achar evidente a fórmula “duas vezes dois são quatro”, nem tampouco por não a conceber, que alguém poderá ser considerado um matemático. O homem que pela primeira vez observou, com surpresa, uma lâmpada a balançar numa corda e a quem não pareceu evidente, mas, sim, extremamente estranho, que ela oscilasse como um pêndulo, e, ainda mais, que oscilasse dessa forma, e não de outra, aproximou-se, com esta constatação, da compreensão do fenômeno e, simultaneamente, do seu domínio. Clamar que a atitude aqui proposta convém à ciência, mas não à arte, não me parece justo. Por que razão não havia a arte de tentar servir, com seus próprios meios, naturalmente, essa grande tarefa social que é dominar a vida? (Brecht, 2005, p. 84)

A atitude do ator frente ao papel que lhe é responsável, para que se alcance o *efeito de distanciamento*, deve ser uma atitude também de busca de compreensão e de distanciamento. O ator não deve, em

absoluto, identificar-se com o personagem que representa. Ao invés de encarnar este personagem, substituindo sua própria personalidade pela dele em um movimento de identificação total com o papel, o ator deve apresentá-lo, descrevê-lo ao público, de modo que jamais se esqueçam de sua presença dupla, como o personagem, mas também como si próprio. O ator épico deve estudar o personagem no palco, do mesmo modo que a plateia.

o artista é um espectador de si próprio [grifo adicionado]. Ao representar, por exemplo, uma nuvem, o seu surto imprevisto, o seu decurso suave e violento, a sua transformação rápida e, no entanto, gradual, olha, por vezes, para o espectador, como se quisesse dizer-lhe: “Não é assim mesmo?” (Brecht, 2005, p.77)

Nesse sentido, cabe ao ator épico desnaturalizar, através de seu próprio distanciamento daquilo que apresenta e estuda no palco, tudo que parece natural na interação social dos personagens, seus *Gestus*. Como coloca o próprio Brecht:

Por *Gestus* [grifo adicionado] compreendemos um complexo de gestos, de mímica e (geralmente) de declarações, feitas por uma ou mais pessoas dirigidas a uma ou mais pessoas. Uma pessoa que vende um peixe mostra o *Gestus* [grifo adicionado] de vender, entre outros. Um homem que escreve seu testamento, uma mulher que seduz um homem, um policial que espanca um homem, um homem que paga o salário de outros dez: em tudo isso há *Gestus* [grifo adicionado] social. Segundo essa definição, a súplica de um homem rogando ao seu Deus só se torna *Gestus* [grifo adicionado] quando ele a realiza em vista outras pessoas, ou em um contexto no qual emergem relações entre pessoas (o rei rezando em *Hamlet*). (Brecht, 2022, p. 57)

Ele deve buscar meios de tornar, como colocado anteriormente, o aparentemente banal em algo excepcional e, portanto, suscitar o desejo de compreensão na plateia que se estranha frente aos fenômenos históricos-sociais apresentados no espetáculo. Sobre este aspecto particular, o de tornar aquilo que é banal, pois corriqueiro e, portanto, “natural”, em ocorrência excepcional, estranha, e, portanto, digna de atenção e escrutínio, o cinema pode ter soluções bastante radicais. O cineasta cubano T. G. Alea dirá, inclusive, que o efeito de distanciamento no cinema adquire modalidades específicas e tem potencialidades não totalmente exploradas. Uma das especificidades que Alea comentará sobre o aparelho cinematográfico é o fato que este, ao registrar suas imagens, não capta a realidade em si, mas tão somente aspectos da realidade e, mais que isso, aspectos isolados desta realidade. Nesse sentido, o cinema teria uma potencialidade inata de realizar a desnaturalização proposta pelo método épico, uma vez que a própria forma do cinema de dar materialidade ao que filma retira, a partir deste isolamento que o plano cinematográfico cria, o fato registrado do seu contexto familiar, ideologizado e internalizado, e lhe dá um caráter novo, recontextualizado, abrindo caminho para que o espectador, que se confronta com esta imagem renovada, pois agora fazendo parte do espetáculo cinematográfico em sua especificidade, possa descobrir nela novas ligações e significados. Alea sintetizará, citando Eisenstein e a questão da montagem, deste modo esta suposta afinidade intrínseca do cinema com o *efeito de distanciamento*:

a conseqüente “revelação” de novos significados não é mais que o germe de uma atitude de estranheza frente à realidade e brotou exclusivamente de um efeito puramente conjuntural: a mudança

de um aspecto isolado da realidade para outro contexto. Isso que constitui o mecanismo mais elementar de distanciamento a aparecer no cinema de forma menos deliberada que no teatro, simplesmente porque a imagem da realidade captada pelo cinema é uma imagem “documental, capaz e criar mais facilmente a ilusão de que se está frente à própria realidade. As associações de montagem constituem uma modalidade especificamente cinematográfica do *efeito de distanciamento* [grifo adicionado] não somente quando se trata de uma sucessão de imagens que podem ser dispostas numa ordem como motivação para descobrir novos significados, como também quando esta ordem se estabelece entre o som e a imagem (o que Eisenstein denominou “contraponto” audiovisual). (Alea, 1984, p. 60)

Importante ressaltar, o recurso da montagem e da atuação são apenas dois instrumentos utilizados no teatro épico afim de se alcançar o *efeito de distanciamento*, sendo que a música, o coro, e a dança também podem ser usados, e de fato, Brecht os usou muito, tanto em peças didáticas, como *A Decisão*, quanto em várias óperas como, por exemplo, *Ascensão e queda da cidade de Mahagonny*, onde a música é central. Entretanto, no que tange ao cinema, esses recursos foram bem menos utilizados em comparação aos dois anteriores, de modo que não nos debruçaremos sobre eles neste texto. Levando em consideração o que apresentamos até agora, seria lícito dizer que o método épico e o *efeito de distanciamento* poderiam ser aplicados e alcançados no cinema sem que perdessem as potencialidades que lhe são atribuídas quando aplicadas ao teatro? Essa é uma pergunta difícil e bastante complexa de ser respondida, uma vez que, mais do que uma suposta aplicabilidade formal do método épico, o que importa realmente neste caso é o efeito que a obra cinematográfica, assim como a teatral, tem sobre o público a que se dirige, logo, a resposta para essa pergunta só pode ser conseguida

caso a caso, a partir do confronto das obras com o espectador. Em outras palavras, para um cinema político, bem como para um teatro político, o vital não é o seu sucesso estético, mesmo que este também deva ser considerado, mas sim o seu *sucesso político*. Dito isso, o escopo deste artigo não nos permitiria adentrar esse aspecto, de modo que nosso foco aqui é tão somente analisarmos justamente aquilo que seria secundário, a tradução do método épico, e o *efeito de distanciamento*, à linguagem cinematográfica e suas implicações estéticas.

Relações de Classe (1984): Estranhamento e Atuação

A cena se inicia com um enquadramento, em *plano americano* com um leve *contre-plongée*, de uma porta fechada, do lado de dentro da cabine. Após bater, o foguista abre a porta e adentra a cabine, seguido de Karl. Os dois param enfileirados um ao outro, e o foguista diz que quer falar com o tesoureiro-chefe. Os dois olham para fora do quadro. Ouvimos, vindo de fora do quadro, uma voz que os manda sair da cabine imediatamente. Karl então dá um passo a frente, saindo dessa maneira do enquadramento. Um garçom assume então sua posição ao lado do foguista. Temos agora um *plano médio* de Karl, que olha levemente para sua esquerda e assume, logo em seguida, uma posição de perfil. Ele então passa a defender o foguista, descrevendo a situação deste em relação a Schubal, quem, supostamente, o injustiça no trabalho. Voltamos ao enquadramento onde estão o foguista e o garçom. Ouvimos Karl dizer que só colocou sua perspectiva, e que o foguista poderá se expressar melhor, ao que o foguista confirma o que Karl acabou que dizer, “palavra por palavra”. Corte para um plano geral, onde podemos ver sentados, em volta de uma mesa, o tesoureiro-chefe, o capitão e Jakob. O

tesoureiro-chefe se vira para o capitão e passa a acusar o foguista de ser um polemista e que foi ele quem levou Schubal ao desespero. Ele então fica de pé e temos um corte para um *primeiro plano*, onde vemos o tesoureiro-chefe, olhando quase diretamente para a câmera, repreender, de forma muito enérgica, o foguista. Após este concluir, temos um corte para um *plano médio* do capitão, que diz ao tesoureiro-chefe que todos devem ouvir ao menos uma vez o foguista. Voltamos ao foguista, ainda no mesmo enquadramento, porém, um pouco mais próximo da câmera, ao passo que o garçom agora se encontra em frente à porta. O foguista diz que Schubal é injusto e privilegia os estrangeiros. Corte para Karl, no mesmo enquadramento anterior, porém, agora olhando para fora do quadro, supostamente ao foguista. Karl diz que este deve ser mais claro no que diz. Temos então um corte pra Jakob, em *plano médio*, que se levanta, ao mesmo tempo que pergunta à Karl seu nome. Voltamos então ao primeiro enquadramento da cena, e Schubal adentra a cabine, se posicionando enfileirado ao garçom. É Schubal agora que protesta contra o foguista, dizendo inclusive que pode chamar testemunhas para provar a falsidade das acusações. Há então um corte para um *plano americano*, onde o capitão fica de pé e pergunta a Jakob, que está fora do quadro, se este não quer perguntar algumas coisas a Karl. Temos então uma troca de palavras entre Karl e Jakob, que dialogam em enquadramentos isolados, nunca em plano/contraplano. Karl, de perfil, em um *plano médio*, e Jakob, com um leve *contre-plongée*, também em *plano médio*. Jakob se apresenta como tio de Karl, sendo que este duvida de tal afirmação. De fora do quadro, enquanto vemos Karl em perfil, o capitão diz a ele, de forma quase acusatória, que este tem sorte de Jakob se apresentar como seu tio. Karl diz que de fato tem

um tio chamado Jakob, mas se o senador fosse realmente seu tio, eles deveriam ter o mesmo sobrenome. Jakob começa então a contar sobre os motivos de Karl estar ali: por ter engravidado uma servente mulher mais velha e, para fugir do pagamento de pensões alimentícios e outros “escândalos”, foi enviado a “América”. Temos então um *close up* de Karl, em perfil, e ouvimos a voz de Jakob dizer que Karl já estaria perdido se não fossem os símbolos e milagres da América, e que recebeu uma carta da servente contando toda a história. Voltamos ao *plano médio* de Jakob que pergunta a Karl, por fim, se é ou não seu tio. Karl admite que sim, ao que Jakob o interrompe e adentra o quadro, estendendo a mão para que Karl a beije. Voltamos ao capitão, em plano americano, que diz a Jakob que fica feliz que o navio tenha podido ser palco do reencontro do senador com seu sobrinho, e que espera que a viagem não tenha sido incomoda. Karl diz que não foi. Temos então mais um *close up* de Karl, que pergunta o que será do foguista. De fora do quadro, ouvimos a voz de Jakob que isto está na mão do capitão, e que todos o apoiaram, ao que Karl responde que isto não importa em uma questão de justiça. Retornamos a um enquadramento isolado, em plano médio, de Jakob, que diz que esta pode ser uma questão de justiça, mas é também uma questão de disciplina e que as duas, principalmente a última, são uma decisão do capitão. Temos então um corte muito rápido, onde vemos, em plano quase geral, o foguista Schubal e o garçom. Voltamos a Jakob, que diz que, devido a obrigações em Nova Iorque, precisa deixar o navio, justamente antes que se torne um incidente maior a disputa entre o foguista e Schubal. Após vemos o capitão dizer que descerá um bote, temos então um corte para Karl, agachado aos pés do foguista e segurando sua mão, lhe perguntando por qual razão este

não se defendeu, já que foi o mais injustiçado do navio. A cena termina com Jakob, enquadrado em *plano americano*, dizendo a Karl que este se encantou com o foguista, e que isto é louvável, mas pede para que ele não leve isso longe demais e que aprenda qual é o seu lugar.

A construção da *mise-en-scène* desta cena é bastante complexa, com uma preocupação quase milimétrica com posicionamentos de atores e câmera, bem como com os tempos dos diálogos. Podemos notar que aqui, não há qualquer tentativa de criação de uma convergência entre atores e personagens, muito pelo contrário, tenta-se levar às últimas consequências a máxima brechtiana da não identificação do ator com seu personagem. Nenhuma fala é interpretada, mas tão somente exposta, com o mínimo de gesticulação necessária. Inclusive, poderíamos dizer que, ao aplicar desta maneira o aspecto da não identificação entre ator/personagem do método de atuação épico, o filme renuncia a um outro aspecto tão importante quanto este primeiro, que é o *Gestus*. De fato, o uso dos enquadramentos de câmera parece enfatizar essa renúncia. O isolamento de cada ator em seu próprio plano, nos parece, cumpre duas funções dialéticas, uma de conteúdo e outra de forma. Em termos de conteúdo, há uma clara separação entre os personagens que corresponde a sua posição na sociedade de classes. Correndo o risco de simplificarmos demais a construção simbólica presente no filme, podemos compreender os operários, representados pelo foguista, Schubal e o garçom, que são sempre enquadrados juntos, separados e apartados dos outros. Toda sua interação se dá em uma posição submissa, em espera de respaldo do capitão. Schubal e o foguista competem entre si, ao invés de perceber que a situação de ambos é resultado justamente da organização do navio, que está sob responsabilidade do capitão. Nesse sentido, o

operário alemão, o foguista, se volta contra o operário romeno, Schubal, vendo-o como a verdadeira causa de sua situação, em um movimento ideológico fomentado pela direção do navio, o foguista não vê Schubal como um outro operário, e portanto, seu igual, mas como o estrangeiro atrevido que, em um navio alemão, se atreve a maltratar alemães. Vendo um ao outro não como companheiros, mas como inimigos, os operários aqui são desarmados da possibilidade de descobrir as reais causas de sua situação, que não é outra senão a organização da divisão social do trabalho. O tesoureiro-chefe, o capitão e Jakob, representando a classe dominante, a burguesia, são apresentados juntos, porém, suas falas são mostradas em enquadramentos isolados. Cada uma de suas falas tem caráter de decreto, onde o foco é total em cada palavra, e o isolamento onde elas são proclamadas denota a distância e indiferença desta classe dominante em relação àqueles que ela domina. A última fala de Jakob é ilustrativa: “...que aprenda a compreender seu lugar”. Karl, por sua vez, sendo enquadrado primeiro com os operários, depois sozinho, e por fim, ao lado de seu tio, representa a pequena-burguesia, que, movida pela compaixão moralista e por uma noção ingênua de justiça formal, se outorga o direito de ser porta-voz do operariado, sem se dar ao trabalho de compreender as verdadeiras causas de sua situação, para no final aliar-se à burguesia, resignando-se à piedade cristã frente à situação do operariado, e ao mesmo tempo lamentando e ressentindo-se em relação à suposta passividade desta classe frente a opressão.

Em termos de forma, este isolamento dos personagens serve justamente para descontextualizá-los, tornar suas falas o foco de tal modo que elas possam ser analisadas em um estado de excepcionalidade. Cada pequena palavra se torna assim um fato importante,

desnaturalizando seu significado. Dessa intenção, da análise racional dos diálogos por meio do *efeito de distanciamento* proporcionado por essa aplicação formal do método épico, decorre que Straub e Huillet renunciam a outro aspecto do teatro brechtiano, que é o prazer da fruição estética por si só, aspecto que o próprio Brecht nunca abriu mão. Claro, não se está dizendo aqui que o filme não é capaz de suscitar o prazer estético no público, dizer isso seria até mesmo absurdo, mas sim que o filme não se preocupa com nenhum outro tipo de engajamento da parte de seu público que não o racional, no sentido de que as outras formas de engajamento, como por exemplo a participação emotiva, parecem ser dispensáveis. Essa é uma posição que Brecht nunca adotou, de modo que ele até mesmo cogitava utilizar, em algumas situações, o instrumento da identificação emotiva se ela fosse capaz de ser veículo da passagem desta emoção à emoção racional do descobrimento e da compreensão. Neste sentido, para Brecht, o teatro épico, para ser um teatro político verdadeiramente consequente, deveria ser *totalmente teatro*, ou seja, também deveria ter como meta a fruição estética de seu público, de modo que a participação passional deveria ser entendida como uma etapa da elevação da consciência à compreensão racional. Em outras palavras, para Brecht, a separação entre emoção e razão não pode existir, sendo esta separação justamente resultado da forma do teatro burguês, que tenta, na visão de Brecht, anular a razão. Estamos então dizendo que Straub e Huillet não souberam traduzir o método brechtiano de forma adequada? De modo algum. O que estamos anotando é que, de maneira certamente intencional, Straub e Huillet transfiguraram o método épico às suas necessidades específicas e, ao fazer isso, o modificaram essencialmente em sua forma e conteúdo.

Considerações finais

Uma técnica de atuação de inspiração épica no cinema, devido às especificidades deste, parece assumir categorias próprias que podem ou não contribuir às intenções presentes no *efeito de distanciamento* brechtiano.

Como já colocado, no teatro, devido a presença física do ator, o método épico de atuação já se encontra a meio caminho realizado, devido ao jogo intrínseco ao espetáculo teatral. Por outro lado, o espetáculo cinematográfico possui outras especificidades que, no plano da atuação, podem dificultar o *efeito de distanciamento*, sendo um deles a *impressão de realidade*, como colocado anteriormente. Nesse sentido, e sem querer fazer afirmações definitivas, a aplicação do método épico de atuação ao cinema se torna mais ambíguo, uma vez que, sem o confronto físico do ator com o público, mantêm-se abertas as vias do espaço vazio que no cinema é tão propício ao sonho, como diz Metz (2019). Talvez por esse motivo, instintivamente ou conscientemente, a maioria dos cineastas que buscaram em Brecht novas formas de fazer cinema se preocuparam muito mais com a montagem do que com a atuação e a *mise-en-scène*.

Mesmo aqueles cineastas que podem ser considerados exceções, e que usaram a atuação como veículo principal do *efeito de distanciamento*, como Miklós Jancsó e os próprios Straub e Huillet, tendem a utilizar o trabalho de câmera como um instrumento potencializador, entendendo que por suas especificidades, a simples transposição do método épico ao cinema não poderia alcançar as devidas potencialidades presentes nele. Por esse motivo dizemos que a atuação épica no cinema, ao que tudo indica, adquire categorias próprias, já que somente aliado

ao instrumento do enquadramento e da própria montagem, ela pode se desdobrar e alcançar os efeitos pretendidos sobre o público.

Referências

Alea, T. G. (1984). *Dialética do Espectador* (1st ed.). Summus.

Avellar, J. C. (1995). *A ponte clandestina: teorias de cinema na américa latina* (1st ed.). Editora 34/ Edusp.

Bazin, A. (2014). *O que é o cinema?* Cosac & Naify.

Bazin, A. (1991). *Ensaio* (1st ed.). Brasiliense.

Benjamin, W. (2017). *Ensaio sobre Brecht* (1st ed.). Boitempo.

Benjamin, W. (1987). *Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política* (3rd ed.). Brasiliense.

Brecht, B. (2005). *Estudos sobre teatro* (2nd ed.). Nova Fronteira.

Brecht, B. (2022). *Sobre a profissão do ator* (1st ed.). Editora 34.

Brecht, B. (2000). *Brecht on Film & Radio* (1st ed.). Bloomsbury Publishing Pic.

Costa, I. C. (2019). *A hora do teatro épico no brasil* (2nd ed.). Expressão Popular.

Eisenstein, S. (2002). *A forma do filme*. Jorge Zahar.

Jovanovic, N. (2017). *Brechtian Cinemas: Montage and Theatricality in Jean-Marie Straub and Danièle Huillet, Peter Watkins, and Lars von Trier* (1st ed.). Suny Press.

Metz, C. (2014). *A Significação no cinema* (2nd ed.). Perspectiva.

Rosenfeld, A. (2012). *Brecht e o Teatro Épico* (3rd ed.). Perspectiva.

A MODA COMO MEIO DE EXPRESSÃO DE GÊNERO E DE ARTE PARA PESSOAS NÃO BINÁRIAS ATRAVÉS DA MÍDIA – UM OLHAR EMPÍRICO SOBRE CONSTRUÇÕES DE MODA E GÊNERO CONTEMPORÂNEAS

*Pedro Henrique Salgueiro Nalon¹
Leonardo Alvarez Franco²
Paula da Cruz Landim (in memoriam)³*

“Certo” ou “errado”; “céu” ou “inferno”; “masculino” ou “feminino” — são todas ideias que restringem o universo das coisas a dois extremos opostos. Esta é a binariedade, um conceito que direciona a construção simbólica humana do mundo, principalmente nas sociedades

-
1. Bacharel em Design de Produto pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). opedronalon@gmail.com
 2. Doutor em Design pela Universidade Estadual Paulista Universidade Estadual Paulista (UNESP). leonardo.alvarez@unesp.br
 3. Doutora em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo FAU - USP

ocidentais, nas quais a lógica binária é elemento estruturante de sua episteme (Babo, 2021).

Neste sentido, pensar na existência de pessoas que não se consideram exclusivamente homens ou mulheres — gêneros tão representados e bem definidos na história simbólica da humanidade — e em como essas pessoas se expressam no mundo, é olhar para além desta lógica dual. E mais, é um desafio.

Este pensamento e observação acerca do gênero e da expressão foram ponto de partida para o projeto de conclusão do curso de Design de Produto denominado “Éfira - Expressão não binária em adornos corporais”, pela Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’ (Unesp) (Nalon, 2023), cujas investigações e resultados se desdobram no presente trabalho. Neste projeto em questão, os autores investigaram, através de questionários em entrevistas com pessoas que se consideram “não binárias” (nem homens, nem mulheres), como ocorre e se manifesta a expressão de gênero neste público, pela maneira como ele se relaciona com a moda.

Aqui foi posto o desafio de pensar além da lógica binária do gênero. Afinal, os conceitos de feminino e masculino já possuem elementos conhecidos no imaginário simbólico popular, e seus processos de formação também são conhecidos historicamente e difundidos através dos meios artísticos e de comunicação. Já o conceito do “gênero não binário”, em comparação, não partilha do mesmo privilégio de ter elementos bem delineados e difundidos historicamente e através das mídias de comunicação (Babo, 2021).

Assim sendo, pretende-se então elucidar e abrir caminhos de compreensão, através de revisão bibliográfica e análise de mídias e

artefatos históricos, como ocorrem na contemporaneidade os processos de formação identitários e de expressão de pessoas não binárias através da moda, da arte e dos meios de comunicação.

A identidade não binária e a expressão de gênero

Para compreender o termo “pessoas não binárias”, é possível ilustrar as identidades de gênero como um espectro de dois polos. Em um extremo do polo, está o feminino. Em outro polo, o masculino. Neste sentido, os autores Nailton dos Reis e Raquel Pinho (2016) discorrem:

Nessa perspectiva, estão também todos os gêneros não-binários que, além de transgredirem à imposição social dada no nascimento, ultrapassam os limites dos polos e se fixam ou fluem em diversos pontos da linha que os liga, ou mesmo se distanciam da mesma. Ou seja, indivíduos que não serão exclusiva e totalmente mulher ou exclusiva e totalmente homem, mas que irão permear em diferentes formas de neutralidade, ambiguidade, multiplicidade, parcialidade, ageneridade, outrogeneridade, fluidez em suas identificações. (Reis & Pinho, 2016, p. 7).

Em suma, de acordo com esses autores, as pessoas não binárias diferem das pessoas com identidade de gênero binária, por se deslocarem para dentro e para fora deste espectro. Entretanto, a questão do gênero não necessariamente se limita somente em como a pessoa se identifica ou se intitula (“sou homem/ mulher/ pessoa não binária”), mas também em como a pessoa expressa essa identificação, por meio da sua vestimenta, de seu comportamento e comunicação (Reis & Pinho, 2016). Aqui se manifesta a “expressão de gênero”.

A expressão de gênero, de maneira semelhante à questão da identidade de gênero, funciona em um espectro, ainda de acordo com estes autores, de maneira que certas identidades dispõem de seus elementos simbólicos. Por exemplo, podemos facilmente associar, culturalmente, o símbolo “vestido rosa” à identidade de gênero feminina, e o símbolo “gravata azul” à identidade masculina. O não binário, por assim dizer, seria o que ultrapassa os limites das atribuições que geralmente são dadas aos extremos dos polos (Reis & Pinho, 2016).

Por esta perspectiva, vê-se a importância das vestimentas como elemento de significação e expressão de gênero. Portanto, pergunta-se: como ocorre, para as pessoas não binárias, este processo de significação em suas vidas, tendo em vista que boa parte delas teve que transgredir a imposição social dada desde o nascimento sobre seu modo de se vestir?

Éfira - Um projeto sobre a expressão não binária em adornos corporais

No projeto de conclusão de curso Éfira, a indagação acerca do processo pessoal de desenvolvimento de expressão através da moda se deu por meio de entrevistas com perguntas pré elaboradas com 7 pessoas que, ou se declararam como não binárias, ou apresentavam uma expressão de gênero que consideravam não binária. Foram feitas, para cada uma delas, 13 perguntas, que em sua maioria, abriam espaço para compreender a história da pessoa com seu gênero e suas vivências com a moda, como a pergunta que indagou “A sua relação com o seu jeito de se vestir mudou no processo de conhecer e se apropriar da sua identidade/expressão de gênero? Como essa relação mudou?” (Nalon, 2023).

Ao decorrer das entrevistas, foi possível encontrar alguns denominadores comuns entre as pessoas entrevistadas em seus depoimentos,

que mostraram processos semelhantes pelos quais essas pessoas passam, e como elas mudaram sua maneira de se vestir.

O primeiro deles a ser destacado aqui é a experimentação como meio de encontrar conforto e compatibilidade com seu próprio estilo e expressão de gênero. Isto é, dedicar momentos específicos para experimentar roupas diferentes do que é socialmente imposto como aceitável para seu gênero atribuído ao nascimento.

O segundo deles é a fluidez e liberdade para se expressar, ou seja, vestir-se sem se ater a normas ou a regras específicas no processo, podendo, por exemplo, em um dia usar roupas mais “femininas” e em outro dia, roupas mais “masculinas”, sem problemas, até encontrar o que seja mais adequado a si.

Já o terceiro denominador comum que apareceu em boa parte das pessoas entrevistadas foi a inspiração por figuras midiáticas como elemento de auxílio neste descobrimento. Um dos entrevistados, por exemplo, relatou que assistir a desenhos animados quando criança, em que havia personagens que se vestiam de forma andrógina, o ajudou a enxergar este tipo de expressão como uma possibilidade para si mesmo e a experimentar vestir-se de forma andrógina. Outro entrevistado relatou que drag queens, como Sasha Velour, foram figuras importantes para abrir seu leque de possibilidades quanto à auto expressão. Já outra entrevistada relata que “Eu era uma criança preta que brincava com brinquedo ‘de menino’ e ‘de menina’ e quando fui crescendo, passei a ver a Beyoncé como uma figura bem sucedida, que me deu inspiração para me empoderar” (Nalon, 2023).

A partir desta coleta de relatos de experiências, foi possível aos autores notar a importância do exercício da auto expressão livre no

processo de desenvolvimento deste público, além da importância do consumo de mídias artísticas que tinham a moda como elemento estimulante, como forma de auto espelhamento ou inspiração, dado o seu potencial de representar possibilidades não binárias, ou empoderadoras, para as pessoas entrevistadas.

Moda e gênero através do tempo – processos identitários contemporâneos

A fim de compreender como acontece a relação entre pessoas não binárias e a moda, podemos investigar como se movimenta a relação entre gênero e moda ao longo da história humana. Para este propósito, contextualizemos esta relação no que diz respeito a sua plasticidade simbólica e mudanças que sofre através do tempo, em paralelo aos processos de identidade contemporâneos.

Os elementos simbólicos de gênero passam, no decorrer da história da moda, por diversas transformações. Por exemplo, alguns elementos da indumentária que poderiam ser atribuídos a determinado gênero, passaram a ser atribuídos como símbolo do gênero oposto. O salto alto é um exemplo desta transição. Símbolo de poder aristocrático masculino no final da Idade Moderna, o salto alto é hoje sinônimo de feminilidade e de um certo conceito de “poder feminino”, como apontam os autores Attab e Fernandes (2020).

Esta transição simbólica pode ser melhor observada ao comparar-se o Retrato de Luís XIV, de Hyacinthe Rigaud (1701), que ilustra um figura de poder político aristocrático calçando saltos vermelhos, com o pôster do filme *O Diabo Veste Prada* (2006), que retrata a figura de poder Miranda Priestly, através de um salto alto também vermelho.

Figura 1

Retrato de Luís XIV



Retrato de Luís XIV em trajes de sagração. 1701. Hyacinthe Rigaud, Óleo sobre Tela. Museu do Louvre.

Figura 2

Cartaz do Filme O Diabo Veste Prada



O Diabo Veste Prada, 2003. 20th Century Fox.

Em se tratando dos símbolos expressos pela moda e o contexto que ela abarca, Isabel Wittman depreende que:

as roupas envolvidas nesses processos não apenas refletem um padrão de consumo, mas também são responsáveis pela criação e manutenção de uma série de signos dentro do contexto em que são inseridas, como a representação de identidade, não só de gênero, mas de grupo, de classe social, entre outras. (Wittman, 2019, p. 79)

Ou seja, a moda faz parte de um universo simbólico que compreende uma grande parte das sociedades humanas e suas estruturas. Neste mesmo sentido, a socióloga Diane Crane afirma que:

o vestuário é sempre significativo e em suas interpretações aproximamo-nos da organicidade da sociedade que o produziu. Afinal, em seus cortes, cores, texturas, comprimentos, exotismo, as roupas dão conta de imprimir sobre os corpos que as transportam categorias sociais, ideais estéticos, manifestações psicológicas, relações de gêneros e de poder. (Crane, 2006, p. 22)

Conforme ocorrem transformações dentro desses grupos, papéis e status, podem também acontecer transformações no cenário da moda contemporânea a eles, como aponta o filósofo Lars Svendsen, que afirma que, nas sociedades, certas roupas têm o poder de comunicar alguma coisa a respeito de seus usuários. Este fato, segundo o autor, pressupõe que existe alguma ideia coletiva do que essas roupas devem significar, e ainda explica que “Essas concepções, contudo, estão sujeitas a constante mudança” (Svendsen, 2010, p. 80). E assim, como este autor indica, não necessariamente estas mudanças, quando relacionadas a gênero, seguem regras estritas e nítidas:

As modas de homens e mulheres também se tornaram correspondentemente diferentes. O que é causa e o que é efeito, em que medida as mudanças na concepção de gênero influenciaram a moda, ou vice-versa, é difícil decidir. O mais provável é que as mudanças nas modas de roupas e na concepção de gênero tendam a se reforçar umas às outras. (Svendsen, 2010, p. 98)

Colocando em perspectiva a contemporaneidade, o que se vê é a emergência de uma miscibilidade entre os elementos da indumentária que são socialmente atribuídos a determinados gêneros nas produções de moda, bem como do crescimento de discussões e produções de conhecimento sociológico que discutem justamente os papéis de gênero e a não binariedade. O crescimento destes fenômenos foi analisado pelos autores Gabriel Sanchez e Juliana Schmitt, que expõem que:

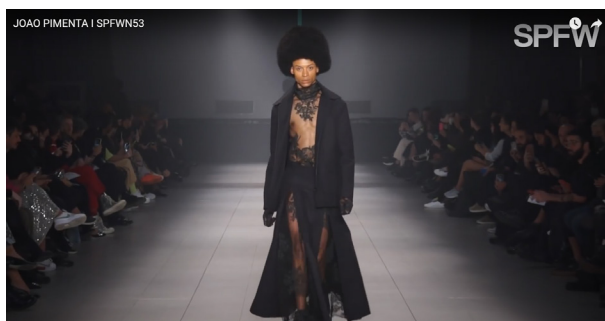
mais do que um modismo temporário, parece que vivemos um momento histórico bastante apropriado para que a moda sem gênero se desenvolva de maneira orgânica e pulsante – não somente impulsionada por motivações de mercado, mas por uma demanda natural da cultura contemporânea. (Sanchez & Schmitt, 2016)

Como apontam estes autores, é cada vez mais recorrente o surgimento de novas coleções e desfiles nas semanas de moda que apresentam modelos transgênero, por exemplo. Atualmente, é possível testemunhar em produções de moda nacionais e internacionais, modelos homens cisgêneros vestindo peças que poderiam ser atribuídas como “femininas”, ou então modelos transgênero desfilando com peças que deixem suas características corporais em evidência.

Seguindo uma progressão de criação de peças e coleções que jogam com os papéis de gênero na moda, o estilista João Pimenta lançou mão da versatilidade de formas e cortes, que segundo do Val (2022), mostram a habilidade do estilista “na construção que mistura técnicas pré-estabelecidas que definem as diferenças do guarda-roupa feminino e masculino, mas que na sua mão ganham outro sentido.” (do Val, 2022) na coleção apresentada na São Paulo Fashion Week de 2022.

Figura 3

Peça de desfile João Pimenta na SPFW 2022



Trecho de desfile retirado do Youtube (SPFW, 2022).

Abordando esta progressão das criações de João Pimenta nas passarelas e do espaço de debate sobre gênero que suas coleções em desfiles suscitam, do Val discorre:

João Pimenta começou e ganhou destaque na moda brasileira fazendo coleções masculinas, e com o tempo transformou seus desfiles em espaço para debates sobre as questões de gênero e também políticas e sociais. Ele sempre cria imagens de muito impacto na semana de moda, com um trabalho bem especial de manuseio de tecidos. (Val, 2022)

Figura 4

Sam Porto desfilando no SPFW em 2019



À esquerda: Sam Porto desfilando na SPFW em protesto. À direita: Sam Porto desfilando na SPFW em 2019 para Bold Strap. Foto (esquerda): WAY Model. Foto (direita): Lilian Pacce. Montagem do autor.

Outro exemplo pertinente que foi fenômeno na moda nacional foi o modelo transmasculino Sam Porto, que em 2019 desfilou na São Paulo Fashion Week, com marcas de mastectomia em evidência, com a frase “respeito trans” escrita em seu torso (figura 4). Esta performance do modelo, segundo Tozze, “logo tornou-se emblemática em um momento em que a falta de representatividade de pessoas transgêneras na indústria da moda não era sentida como um problema” (Tozze, 2021). Neste mesmo ano, o modelo também desfilou para a marca Bold Strap, vestindo peças com estética fetichista e com elementos que jogam com estereótipos de gênero. Sobre as criações desta marca, inclusive, Estevão afirma que:

a marca chama a atenção por acrescentar ao universo queer peças até então estereotipadas como parte do universo “feminino”, como

calcinhas, corsets e bodies, questionando os limites do gênero na moda. A pegada fetichista sexy é a principal característica da Bold Strap, além de inserir em seu universo uma maior pluralidade de corpos e etnias, possibilitando a todos o uso das peças. (Estevão, 2021)

Vê-se então a insurgência de novas discussões, possibilidade de inclusão e representatividade de pessoas trans e da expressão através da moda, que jogam com o binarismo de gênero na indumentária, mesclando seus elementos e assim variabilizando o repertório simbólico destes.

Figura 5

*Peça com ombros demarcados e largos
coleção ADIDAS x IVY PARK*



Foto de catálogo da loja on-line Clothbase. Disponível em: https://clothbase.com/items/220d53e7_adidas-x-ivy-park-white-green-glen-plaid-ivp-blazer_adidas-x-ivy-park

Outra ocorrência que vale destaque, desta vez no mercado da moda, são as coleções IVY PARK x Adidas 2022 e 2021, que apresenta, segundo a Adidas, peças “neutras em gênero”. Acerca da sua coleção de

2022, a marca afirma que “Como nas edições anteriores da parceria Adidas x IVY PARK, esta nova coleção apresenta looks distintos, com tamanhos inclusivos e de gênero neutro nos estilos, nas roupas de performance, nos calçados e acessórios” (Adidas, 2022). Na coleção de 2021 vê-se, por exemplo, um modelo de blazer com ombros alargados (figura 5), vendido como feminino em sites de revenda. No caso deste modelo, portanto, a aparição do elemento do ombro em evidência num modelo feminino pode representar uma inversão dos símbolos relacionados ao que é esperado do corpo dito feminino. Afinal, como explica Svendsen, “Quando os seios são enfatizados na mulher, contudo, a tendência tem sido que o ombro dos homens fique mais largo” (Svendsen, 2010).

Entretanto, para além do que ocorre nas produções de moda atuais, é necessário observar também as preferências e comportamentos internos de grupo associados a estas ocorrências. Neste sentido, a busca por explorar o ato de vestir-se combinando e/ou experimentando elementos de diferentes gêneros pôde ser observada pela pesquisadora Michelle Maus, que entrevistou 10 pessoas que consideravam sua identidade e/ou expressão de gênero alinhadas à androginia (um tipo de identidade não binária). Após a coleta dos dados de entrevistas, e posterior análise das respostas, Maus demonstra que:

Notou-se também que algumas pessoas não se preocupam com a questão de gênero, ou de androginia, embora tenham afirmado consumir peças do vestuário relacionadas ao guarda-roupa do gênero oposto ao seu sexo biológico e possuam características estéticas próximas ao conceito. Muitos pesquisados negam os gêneros masculino e feminino, se considerando “sem gênero”. (Maus, 2017, p. 123)

Um fenômeno semelhante ocorre no trabalho de Pedro Nalon (citado anteriormente) em que as pessoas de expressão ou identidade não binária entrevistadas afirmam ter experimentado, em seu processo de exploração acerca de suas preferências de roupa, peças de seções do gênero oposto ao gênero atribuído a elas em seu nascimento. Destaca-se aqui o relato de um dos entrevistados por Nalon (2023): uma pessoa não binária do sexo masculino que se sente confortável e contente em usar roupas do gênero oposto ao seu sexo biológico e que relata não ter preferência específica quanto ao uso de pronomes para referi-se a ela. Nalon narra então a entrevista em um excerto de seu trabalho sobre esta pessoa, expondo: “Alessandro conta que, por onde passa, faz questão de se manter fiel a si mesmo, vestindo as roupas e acessórios que bem quiser, com salto alto, batom e tudo. [sic]” (Nalon, 2023).

Analisando-se então o cenário global das produções de moda e relação que estas têm com seu público-alvo e/ou consumidor, bem como do público que elas representam — quando se tratam de produções que não se conformam a normas estritas de gênero — é possível depreender que a exposição da plasticidade simbólica atribuída a gênero nas peças de roupa dessas produções pode ocorrer com diversos propósitos, seja como forma de provocação, de manifesto acerca da questão da liberdade de expressão de gênero, ou de dar voz a grupos sociais sub representados, como as pessoas transgênero, por exemplo, ou também por uma tendência mercadológica (Gonçalves, 2017).

Todos esses aspectos que permeiam o cenário da moda relacionado a gênero ocorrem em paralelo a processos identitários contemporâneos das sociedades ocidentais (Garcia, 2019). Isto porque, nestes processos, grupos e identidades sociais surgem, se conectam e

se difundem, associando-se a símbolos e transformando-os com dinamicidade, como afirma Woodward:

Toda prática social é simbolicamente marcada. As identidades são diversas e cambiantes, tanto nos contextos nos quais são vividas quanto nos sistemas simbólicos por meio dos quais damos sentido às nossas próprias posições. (Woodward, 2003, p. 21)

Neste contexto de formação e transformação de identidades, Garcia, ao analisar diferentes perspectivas dos processos identitários, demonstra que os agentes envolvidos nestes processos fazem uso de elementos simbólicos para construí-los. O autor explicita que, as questões históricas, culturais, e de comportamento que são partes constituintes das experiências de vida, além das dores comuns a esses grupos sociais, fazem com que estes agentes tenham pontos de conexão entre si e os levem a se identificar por símbolos ou elementos significantes em comum, de forma que constroem, de maneira contínua, uma forma identitária de grupo (Garcia, 2019).

Vê se então a moda como maneira de manifestação de pertencimento de grupo, de construção coletiva — e também individual — de identidades. A respeito da construção coletiva, os autores Fialkowski e Ribeiro afirmam que a moda é uma representação de ideias que “refletem o contexto de uma época e outros aspectos como imagem, autoimagem, autoestima, política, padrões de beleza, inovações tecnológicas, moda de rua, tribos e a própria história” (Fialkowski & Ribeiro, 2014 p.02) . Já a respeito da construção individual, Wittman afirma que “Ao mesmo tempo que está vinculada à produção em escala industrial, à mídia e à publicidade, a moda é inerentemente vinculada à noção de indivíduo” (Wittman, 2019), ao que esta última autora prossegue exemplificando

a questão da individualidade no processo de contato com a moda com a citação de Gilles Lipovetsky “A moda como sistema é inseparável do ‘individualismo’ — em outras palavras, de uma relativa liberdade deixada às pessoas para rejeitar, modular ou aceitar as novidades do dia” (Lipovetsky, 2009, p. 47).

Observando-se então os processos pelos quais a relação entre o gênero e a moda passam ao longo do tempo, pergunta-se: como estes se manifestam quando relacionados à expressão de gênero especificamente de pessoas não binárias? Neste sentido, enxergando a arte e as mídias como meios de expressão e de difusão da ideia de gênero relacionado à moda, veremos traços de como estes agentes atuam e impactam nos processos de expressão deste público em especial.

A arte e a mídia em confluência com a moda nas manifestações de expressão de gênero

Quando se aborda a questão da expressão de gênero, ou seja, os comportamentos, símbolos expressos e outras produções humanas que referenciam o gênero, é possível enxergar a arte como um meio de expressão de gênero, tanto no sentido pessoal da expressão artística, quanto no sentido coletivo de expressão e representatividade de grupos sociais. Em se tratando da relação entre arte e expressão humana, Pareyson afirma: “Certamente, a Arte é expressão” (Pareyson, 2001, p. 22). Este autor, discorrendo ainda sobre a questão da relação entre arte e expressão, explicita que:

A expressão atribuída à arte tem um sentido muito especial [...] Nesse sentido, a obra de arte é expressiva enquanto é *forma* [grifo adicionado], isto é, organismo que vive por conta própria e contém

tudo quanto deve conter. [...] A forma é expressiva enquanto o seu *ser* [grifo adicionado], é em *dizer* [grifo adicionado], e ela não tanto *tem* [grifo adicionado], quanto, antes *é* um significado. De modo que se pode concluir que, em arte, o conceito de expressão deriva o seu especial significado daquele de forma (Pareyson, 2001, p. 22)

Em se tratando dos meios coletivos de expressão por meio da arte, e de como o coletivo se sensibiliza com ela, o autor Jacques Rancière apresenta uma reflexão profunda em sua obra *A Partilha do Sensível* (2000). Este conceito de “partilha do sensível”, que é tema central da obra, se refere à maneira como a sociedade organiza a distribuição dos papéis e funções sensoriais que definem o que é visível, audível e expressável em um determinado momento histórico (Rancière, 2000). Neste sentido, o autor depreende que a arte tem a capacidade de reconfigurar essa “partilha” ao desafiar as percepções e os limites do que é considerado experiência legítima. Ele ainda expõe como o fazer artístico torna visíveis vozes e perspectivas marginalizadas, criando novas maneiras de pensar, sentir e agir no mundo, conforme o autor exprime “É um recorte dos tempos e dos espaços, do visível e do invisível, da palavra e do ruído que define ao mesmo tempo o lugar e o que está em jogo na política como forma de experiência” (Rancière, 2000, p. 16). Assim sendo, em se tratando das experiências e perspectivas de pessoas com identidades de gênero marginalizadas, a expressão artística se mostra como forma de ampliar e representar suas vozes.

Acerca do potencial da arte enquanto difusora das concepções de gênero, resgata-se a reflexão sobre a progressão que ocorreu através da história, das representações simbólicas de gênero por meio da moda na arte, como exemplificado nas figuras 1 e 2, que retratam o uso de salto

alto. Vê-se aqui um potencial de dispersão de ideias, normas e códigos relacionados a gênero, bem como da difusão de discussões sociais que rodeiam gênero através da arte. A este respeito, Marques (2014) discorre:

A correspondência rigorosa entre o sexo anatómico, o sexo jurídico e o sexo social de que falava Foucault a propósito da civilização moderna é, desta forma, problematizada nas artes visuais como o é nos movimentos sociais e na esfera da intimidade. É um mundo novo que nos interpela e nos desafia. (Marques, 2014, p. 71)

Pensando no aspecto de dispersão e disseminação de ideias e discussões acerca de gênero relacionadas a moda, as mídias de massa também compõem parte significativa de um processo coletivo de sensibilização sobre esses temas, como demonstra da Silva, que discorre que as plataformas de mídia possibilitam e promovem determinados comportamentos de grupo que partilham formas de pensar, em escala global. Neste cenário, o autor indica, informações referentes a gênero e a pautas identitárias têm a possibilidade de atravessar fronteiras entre grupos e regiões geográficas. Desta forma, destaca o autor, “o conteúdo midiático exerce um papel fundamental ao se considerar as questões de gênero” (Silva, 2013).

Tendo em vista então os papéis e influência da arte e da mídia para a dispersão dos símbolos e ideias acerca de gênero, que podem estar associadas à moda, Gonçalves (2017), exemplifica como todos estes agentes podem confluír agindo juntos, a partir da análise do que a autora chama de “manifesto-arte-performance-desfile” denominado “Yasuke”, da marca Laboratório Fantasma, que foi realizado na 42ª Edição do São Paulo Fashion Week em 2016. Resumidamente, neste evento, como

demonstra a autora em sua extensa análise narrativa, ocorre a exposição de uma produção de moda que apresenta peças sem conformidade de gênero em seus cortes e formas, e como a autora aponta, “Neste mesmo sentido de ser questionador, prosseguiu todo o desfile, onde ocorreu nitidamente a quebra dos binarismos que sustentam a divisão homem/mulher, masculino/feminino, branco/negro, heterossexual/homossexual.” (Gonçalves, 2017, p. 108).

Entretanto, ao mesmo tempo em que decorria o desfile, o cantor Emicida, conhecido por suas produções musicais em forma de protesto, entoava canções que, evidenciavam em suas letras, como a própria autora explica acerca de uma das músicas, uma “manifestação simbólica de dar voz a quem não teve direito a ela, porque lhe foi negado este direito. Este momento mostra como é possível em uma passarela explicar o conceito de “visibilidade”, o que é “ser visto”, mas ser visto como digno de voz, digno de existir, de resistir e digno principalmente de transgredir.” (Gonçalves, 2017, p. 104). Todo este evento, como mostra a autora, foi registrado e disponibilizado on-line gratuitamente pelo YouTube, um grande veículo midiático digital. Em suma, foi uma produção de moda, conjuntamente realizada com performance artística, dispersada pela mídia, que revela a manifestação de vozes marginalizadas — que incluem pessoas de expressão não binária.

Neste ponto, lançam-se reflexões acerca dos relatos de pessoas não binárias trazidos por Nalon (2023), que revelavam a influência de figuras artísticas como Beyoncé, de drag queens através de programas de televisão como Rupaul’s Drag Race, e até de desenhos animados com figuras andróginas, para a sua formação de identidade e expressão não binária. A partir destes relatos, pergunta-se: até que ponto as mídias de

massa em confluência com a arte e a moda exercem o papel de formação identitária em pessoas não binárias? E ainda: como possíveis privações destas representações na moda, na arte e na mídia influenciam a relação de pessoas não binárias consigo mesmas e como se enxergam no mundo?

Figura 6

*Modelo desfilando com saia para a coleção Yasuke 2016
na SPFW N42*



Desfile completo disponível no YouTube (LaboratorioFantasma, 2016).

Lançadas estas reflexões, incita-se, através do presente trabalho, a movimentação de esforços para que mais estudos e análises acerca de como a relação com a moda, o gênero e a arte são propagadas através dos meios de comunicação em massa ao longo do tempo. Considera-se, inclusive, analisar estes meios em toda sua complexidade e dinamis-mos, como ocorre com os fenômenos de surgimento de influencers, tendências digitais, algoritmos e outros, que possam refletir e influenciar a representatividade de pessoas não binárias e, talvez, transformar o imaginário simbólico popular acerca da questão de gênero.

Referências

- Adidas. (2022, Julho 8). Adidas x IVY PARK dreams of IVYTOPIA, a collection that inspires an escape to your personal nirvana this summer! <https://preview.thenewsmarket.com/Previews/ADID/DocumentAssets/618660.docx>
- Babo, M. A. (2021) A crítica à dicotomia de gênero como forma de descolonização epistêmica. *Revista de Comunicação e Linguagens*, (54). <https://rcl.fcsh.unl.pt/index.php/rcl/article/view/129>
- Crane, Diana, Bovone, Laura. 2006. Approaches do material culture: The sociology of fashion and clothing. *Science Direct*, 34(6): 319-333
- Estevão, I. M (2021, Dezembro 26). Veja marcas brasileiras que foram destaque em 2021. *Metrópoles*. <https://www.metropoles.com/colunas/ilca-maria-estevao/veja-marcas-brasileiras-que-foram-destaque-em-2021>
- Fialkowski, M., & Ribeiro, E. (2014) A moda como reflexo das transformações sociais e emancipação feminina. *Cadernos PDE, II*. http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_hist_artigo_marilena_fialkowski_de_oliveira.pdf
- Gonçalves, F. (2017). *Moda e Teoria Queer: Por uma Moda Emancipada e Emancipatória* [Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior].
- LaboratorioFantasma. (2016, outubro 25). *Lab Fantasma - Coleção Yasuke 2016 - Desfile #SPFWN42* [Vídeo]. YouTube

- Lipovetsky, G. (2009). *O Império do Efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas*. Ed. Companhia das Letras.
- Maus, S. (2017). *Necessidades e desejos de um corpo andrógino: um olhar no vestuário de moda* [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo].
- Nalon, P. (2023). *Éfira – Expressão não binária em adornos corporais* [Projeto de conclusão do curso de graduação, Universidade Estadual Paulista (UNESP)].
- Pareyson, L. (2001). *Os problemas da estética*. Ed. Martins Fontes.
- Reis, N. dos, & Pinho, R. (2016). Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. *Reflexão E Ação*, 24(1), 7-25. <https://doi.org/10.17058/rea.v24i1.7045>
- Rocha, M. (2019). *Bixa: viadagem, negritude e estética marginal em uma produção de moda* [Projeto de conclusão do curso, Universidade Estadual Paulista (UNESP)].
- Sanches, G., & Schmitt, J. (2016). *Moda sem gênero; conceituação e contextualização das tendências não binárias*. 12º Colóquio de Moda – 9ª Edição Internacional.
- Silva, E. da. (2013). *Mídias em processo: uma visão sobre a temática de Gênero* [Artigo apresentado ao curso de especialização em Pesquisa do Movimento Humano, Sociedade e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS)].

SPFW. (2022, junho 3). *Joao Pimenta* | *SPFWN53* [Vídeo]. YouTube.

Svendsen, L. (2004). *Moda: uma filosofia*. Ed. Zahar.

Tozze, H. M (2021, Junho 30). Conheça a história de Sam Porto, modelo trans que brilhou na SPFW. *Marie Claire*. <https://revistamarieclaire.globo.com/Moda/noticia/2021/06/conheca-historia-de-sam-porto-modelo-trans-que-brilhou-na-spfw.html>

Val, A. do. (2022, Junho 3). João Pimenta Highlights 2022. *SPFW*. <https://spfw.com.br/desfile/joao-pimenta/>

Wittmann, I. (2019) A Roupa Expressa a Identidade: Moda enquanto Tecnologia de Gênero na Experiência Transgênero. *Cadernos de Arte e Antropologia*, 8(1), 77-90. <https://doi.org/10.4000/cadernosaa.2018>

ARTE TÊXTIL NA MÍDIA: MATERIALIDADE E INTERMIDIALIDADE SOB A PERSPECTIVA DOS AFETOS

Erika Viviane Costa Vieira¹

Elementos têxteis têm sido aludidos na picturalidade de projetos publicitários e editoriais jornalísticos como um *ethos* ambivalente de um imaginário poético feminino em que a materialidade do fio é usada para evocar afeto. Percebe-se uma tendência da atualidade, influenciada pela “virada afetiva” (*affective turn*), que integra as artes têxteis ao discurso midiático e tem contribuído para a ampliação da percepção afetiva. Os diversos fazeres artísticos mostram-se integrados aos afetos como forma de resistência às questões contemporâneas disruptivas de guerras, intolerâncias e violências. Em geral, o revisionismo do afeto

1. Doutora em Letras: Estudos Literários pela UFMG, com ênfase em Literatura Comparada.
Docente do curso de Letras da Faculdade Interdisciplinar em Humanidades da UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.
erika.vieira@ufvjm.edul.br

questiona a tradição epistemológica cartesiana que sobrevaloriza a razão em detrimento às emoções e sensações que emanam do corpo.

Este estudo investiga a relação intermediária entre mídias de comunicação de massa, representadas por peças publicitárias, reportagem jornalística e postagem de mídia social, cujo emprego da materialidade têxtil em sua composição ilustrativa, gera um efeito semiótico imagético que concorre para o protagonismo da dimensão afetiva do discurso. Para isso, este estudo realiza análise de corpus constituído por uma campanha da F/Nazca S&S para a Unimed-Rio de 2013, uma reportagem de capa da Revista Cláudia de maio de 2020, uma campanha de prevenção ao câncer de mama do hospital A/C Camargo de 2016, e uma postagem em rede social da Fundação Banco do Brasil de 2023. Como contraponto a esses elementos de mídia de comunicação de massa, apresentam-se algumas obras de artistas visuais contemporâneos que empregam a materialidade dos fios como suporte de suas obras, sobretudo a obra de caráter urbano-intervencionista do artista capixaba Rick Rodrigues.

Por tratar-se de um encontro entre a arte têxtil e as mídias de comunicação de massa, a abordagem metodológica apoia-se na perspectiva da intermedialidade. Segundo Clüver (2011), é um termo que implica todo tipo de interrelação entre as mídias. Em tom semelhante, Irina Rajewsky (2012) entende a intermedialidade como um fenômeno que ocorre no intervalo das fronteiras midiáticas. Além disso, as ilustrações de materialidade têxtil apelam para as modalidades de mídia material e sensorial, conforme a categorização midiática de Lars Elleström (2020). As bases teóricas dos estudos sobre têxteis, por sua vez, encontram respaldo nos trabalhos de Anni Albers (1974) e da perspectiva feminista de Rozsika Parker (1984). Por fim, os estudos sobre a responsividade

afetiva dos espectadores de arte têxtil de John Corso Esquivel (2019) e a noção de presença de Hans Ulrich Gumbrecht (2010) fundamentam a perspectiva de que a materialidade têxtil é frequentemente mobilizada para demarcar a importância do afeto e das emoções nos discursos disciplinares e interdisciplinares na construção de diferentes formas de subjetivação.

Por fim, da interação semiótica que se desenha entre a arte têxtil e o público leitor, emerge uma reflexão a respeito da influência da materialidade e do papel midiático do elemento têxtil na produção de discursos sobre as emoções, sobre o funcionamento dessas emoções sobre corpos individuais e coletivos, além de dimensionar a questão social dessas emoções na esfera sociocultural.

Perspectivas teóricas da Intermidialidade

Neste trabalho, explora-se a relação entre as artes têxteis e mídias de comunicação de massa, como as peças publicitárias e reportagens conforme a perspectiva da intermidialidade. A intermidialidade é compreendida neste trabalho como uma relação de interação e sobreposição entre diferentes mídias, permitindo novas formas de expressão, nas perspectivas de Dick Higgins (1965), Claus Clüver (2011), Irina Rajewsky (2012) e Lars Elleström (2020). Higgins (1965) enfoca na fusão experimental das mídias e nas formas híbridas insurgentes que não eram possíveis de classificar em meados do século XX; Clüver (2011) destaca a questão das influências intertextuais; Rajewsky (2012) enfoca a necessidade de classificação dos tipos de interações; e Elleström (2020) aborda as modalidades de mediação em suas capacidades materiais, sensoriais e semióticas.

Compreende-se como arte têxtil toda produção estética que fazem uso de fios naturais ou sintéticos, ou se utiliza de técnicas de entrelaçamento de fios, como o tricô, crochê, macramê, bordado, entre outros. Segundo Rita Caurio (1985, p. 276), “através do fio ou da fibra, o homem pode expressar sentimentos e transmitir ideias de uma forma e com uma intensidade que não seriam logradas por outros meios” (p. 276). Uma das pesquisadoras pioneiras de arte têxtil no Brasil, Caurio (1985) passa a tratar como *artêxtil* toda criação em que o fio ou a fibra seja o elemento básico de trabalho.

Provido de intenção comunicativa, o têxtil, em sua materialidade e técnica, constitui-se como uma mídia. O têxtil se constitui como uma mídia porque sua materialidade imprime significados por meio de superfícies, texturas, consistências, cores e mimetiza sensações táteis. Sendo mídia, as artes feitas com linhas e tecidos se configuram como um objeto de estudo da intermedialidade pois, segundo Thaïs F. N. Diniz (2018), nem todos os produtos culturais podem ser considerados como “arte”, mas podemos reconhecê-los como “mídias”. Além disso, a mídia têxtil articula sentidos em suas modalidades materiais, sensoriais e semióticas, segundo Elleström (2020). Anni Albers (1974), artista têxtil e designer da Escola Bauhaus emprega a palavra mídia para se referir aos têxteis, atribuindo à sensibilidade tátil como a modalidade midiática mais característica desse tipo de materialidade: “a qualidade superficial do material, isto é, sua materialidade, é principalmente uma qualidade da aparência, é uma qualidade estética e portanto uma mídia do artista”² (Albers, 1974, p. 73). Ademais, a matéria têxtil é revestida de qualidades

2. No original: “Surface quality of material, that is, *matière*, being mainly a quality of appearance, is an aesthetic quality and therefore a medium of the artist.”

sensíveis ao tato, como textura, aspereza, suavidade, opacidade ou brilho; qualidades da aparência que podem ser percebidas pelo toque. Porém, a percepção do têxtil passa também pelo reconhecimento da luz pelas frestas da trama, por suas cores e diagramas, de maneira que os sentidos táteis e visuais concorrem para a apreensão de sentidos e mobiliza sinestésias.

Contudo, as peças publicitárias que fazem parte do corpus do trabalho não são tecidos bordados. Esses foram remidiados por tratamento fotográfico, entre outras camadas midiáticas, que conservaram sua representatividade têxtil em textura e volume. Dessa forma, constata-se que o uso do têxtil passou por camadas de representação que Bolter e Grusin (2000) tratam como imediaticidade e hipermediação. O primeiro conceito refere-se ao desejo por transparência a ponto de a mídia tornar-se invisível ao público. O efeito fotorrealístico de representação do têxtil cria a ilusão de uma experiência não mediada, removendo uma camada de presença da mídia. Por outro lado, na hipermediação, a camada de representação é visível, de maneira que a fotografia e as formas de aparecimento das peças publicitárias, sejam nas redes sociais ou em revistas, expõem a presença das múltiplas camadas de mediação envolvidas. Assim, na hipermediação, o público é constantemente lembrado do processo de mediação envolvido.

Arte têxtil e afeto

O estudo de *Feminist Subjectivities in Fiber Art and Craft*, de John Corso Esquivel, explora como as práticas artísticas têxteis, historicamente marginalizadas por serem vistas como arte não acadêmica (*low art*), são reconfiguradas a partir de uma perspectiva afetiva

e relacional. O conceito de afeto é central para a análise, pois as obras têxteis envolvem o espectador em experiências sensoriais pré-cognitivas que superam as barreiras tradicionais de separação entre sujeito e objeto, ego e alteridade. De acordo com a visão de Deleuze e Guattari, o afeto envolve uma zona de indeterminação, em que o sujeito passa por intensidades que transcendem o estético desinteressado: “Zona de indeterminação, de não-discernimento, como se coisas, animais e pessoas alcançassem infinitamente aquele ponto que precede sua diferenciação natural. Isso é o que se chama de afeto” (Deleuze & Guattari como citado em Esquivel, 2019, p. 5). Essa relação entre arte e afeto cria uma abertura que desafia o egoísmo capitalista contemporâneo, promovendo uma conexão matricial entre corpos, coisas e saberes.

As sombras, como tema recorrente nas artes da fibra, são interpretadas como expressões de desejo e prazer, que evocam campos pré-simbólicos de permeabilidade afetiva. A teoria lacaniana contribui para essa análise, sugerindo que as sombras são extensões dos objetos e revelam uma relação profunda com a alteridade. Ao envolver o observador em um espaço de sombra e afeto, as artes têxteis revelam um contínuo “vir-a-ser” tanto para o artista quanto para o público, reafirmando as conexões matriciais e a vulnerabilidade compartilhada. Assim, o afeto é explorado como uma passagem qualitativa, proporcionando uma reconfiguração das subjetividades feministas no contexto das artes têxteis.

O estudo de Esquivel (2019) evidencia a importância de ressignificar as práticas de arte têxtil não apenas como manifestações estéticas, mas como processos interativos de afeto que desafiam hierarquias estabelecidas entre “arte acadêmica” e “artesanato”, abrindo

novas possibilidades para subjetividades femininas e o papel da arte na política cultural contemporânea

Estética afetiva de Rick Rodrigues

Rick Rodrigues (1988 -), natural de João Neiva, Espírito Santo, é artista visual cuja estética intimista é profundamente marcada pelo uso do bordado como uma técnica central que articula questões contemporâneas, especialmente relacionadas à memória, afeto e identidade. Ele explora o bordado como um fio condutor que conecta suas reflexões sobre o cotidiano, muitas vezes através de objetos e desenhos que evocam sentimentos nostálgicos e universais. Sua obra é frequentemente construída a partir de experiências pessoais, associando fragmentos de memória com elementos do dia a dia, como casas, escadas e nuvens, que são apresentados em forma de desenhos e pequenos objetos tridimensionais.

O artista ocupa-se de miudezas, de menor escala, da ordem do cotidiano e da esfera íntima. Diante disso, usa o bordado em suportes inusitados, como papel, acrílico, e até radiografias. Sua abordagem desafia a tradição, explorando o sensível e o político, a política da intimidade. Insere a palavra e fragmentos de frases como elementos estéticos e poéticos em suas obras, ampliando suas narrativas e ressignificando objetos comuns, como sapatos, caixas, tecidos bordados, que aparecem em suas instalações. Sua obra revela-se, assim imbuída de afeto e sensibilidade, sobretudo sua intervenção urbana e educativa denominada *Permitir o afeto* (2022), em que o artista promoveu oficina de bordado, sobre tecido e papel, realizou a exposição com outdoor “talvez um dia ainda seja possível”, em que expõe fotos de bordados sobre caixas de remédios de dimensões variadas, além de bordado em ponto cruz com fios de malha

representando uma rosa em placa de acrílico exposta em ponto de ônibus, em frente à igreja matriz da cidade de João Neiva. Essa intervenção urbana leva beleza a lugares urbanos insólitos, em que o olhar do transeunte é levado a apreciar um momento de leveza em seu cotidiano.

Na visão de Leo Fávero, a exposição *Permitir o Afeto* (2022), reflete sobre a conexão íntima entre a obra de Rick Rodrigues e sua cidade natal, João Neiva. Através de bordados e materiais naturais, Rick explora memórias afetivas e transforma espaços urbanos em experiências poéticas e sensoriais. Suas criações, que misturam tecidos e objetos do cotidiano, abordam o tempo, a água, e o lar, evocando sentimentos de pertencimento e resistência, ao mesmo tempo em que envolvem o público em uma experiência visual e tátil.

Sua obra permite um contraponto com as peças publicitárias que serão analisadas a seguir por fazer uso dos espaços urbanos e de suportes da publicidade, como os *outdoors*, como lugares de exposição artística. Rodrigues faz uso desses locais como lugares de sensibilização artística, produzindo presença. Conforme o entendimento de Hans Ulrich Gumbrecht (2010) além do sentido e da representação, a cultura também envolve a materialidade e o impacto sensorial das coisas no aqui e agora. A “produção de presença” refere-se à forma como certos objetos ou eventos afetam diretamente nossos sentidos e emoções, gerando uma experiência física e imediata, distinta da interpretação simbólica ou textual.

O têxtil na mídia de comunicação de massa

Neste trabalho, busca-se evidenciar o uso da materialidade têxtil na composição ilustrativa de peças publicitárias de mídia de comunicação

de massa com o objetivo de apelar para o protagonismo da dimensão afetiva do discurso. A análise de corpus centrou-se nos seguintes objetos: uma campanha da F/Nazca S&S para a Unimed-Rio de 2013, uma reportagem de capa da Revista Cláudia de maio de 2020, uma campanha de prevenção ao câncer de mama do hospital A/C Camargo de 2016, e uma postagem em rede social da Fundação Banco do Brasil de 2023.

A campanha da agência F/Nazca S&S centra-se no uso da materialidade têxtil para transmitir a ideia de carinho, atenção, e cuidado por meio do bordado livre feito à mão (Figuras 1-4). Com a *tagline* “Medicina não tem mágica, mas carinho tem” e “Carinho e atenção também são práticas da medicina”, a campanha captura o público pela mobilização dos afetos de sentir-se cuidado, assistido, em boas mãos. De uma árvore (Figura 1), emergem as instâncias desse cuidado: hospitais, CEFIS, espaço de convivência, unidades de pronto atendimento, transporte hospitalar. A dimensão do cuidado da peça publicitária é bastante enfatizada por meio da estética da ilustração bordada, feita com esmero e cores, a qual passa a transmitir a ideia de “casa de mãe ou vó”, ao lembrar peças têxteis decorativas feitas por mulheres da família para a casa. A materialidade da mídia acessa camadas pré-cognitivas de vínculo com alguma figura materna familiar. A dimensão feminina da prática do bordado, amplamente discutida e criticada por Parker (1984), é transportada para a esfera do espaço hospitalar, cuja prática do cuidado ainda é muito associada às mulheres. São elas que cuidam das crianças, mas também dos idosos e enfermos das famílias. Desse modo, a campanha redimensiona afetos primordiais do cuidado e associados ao feminino, e os relaciona com o produto anunciado.

Figuras 1, 2, 3 e 4

Campanha F/Nazca S& S para Unimed, Fotografia de Ricardo Cunha



StudioCasaNova (s.d.).

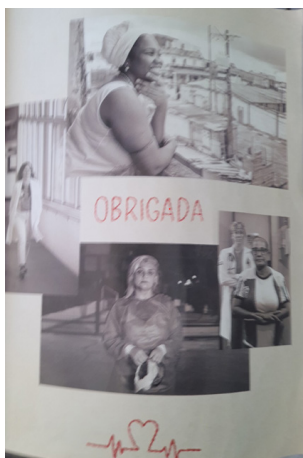
O bordado também foi empregado em edição da revista Cláudia da Editora Abril. Essa publicação consolidou-se como a revista feminina de maior circulação no Brasil desde seu surgimento, nos anos 1960, com seus 177 mil exemplares em circulação no impresso e no digital e 81% de seu público composto por mulheres (Kolinski Machado & Trindade, 2021, p. 58). O trabalho de Kolinski Machado & Trindade (2021) compreende

que a reportagem em que figuram mulheres de destaque no combate à COVID-19 ilustrada com bordados traz marcas definidoras do lugar das mulheres em um mundo não feminino (Kolinski Machado & Trindade, 2021, p. 69). A capa, com fundo claro pendendo para tonalidade sépia, com predominância do branco nas vestimentas e no título da publicação, remete ao ambiente de assepsia dos hospitais, do qual emerge o bordado com nuances de azuis e vermelhos. O título da chamada, “as mulheres contra a COVID-19”, é construído com letras costuradas. A técnica de intervenção de costura sobre fotografia, desenha uma imagem em formato de coração de onde surgem flores, e mãos ou luvas com ramos florais e corações delicados (Figura 5). O editorial da publicação reforça essa ideia do feminino com imagem de uma mulher à espera sob uma janela e uma máscara cirúrgica estampada por elementos bordados de flores delicadas (Figura 7). De acordo com Kolinski Machado & Trindade (2021, p. 62), os elementos suaves e delicados, assim como os elementos bordados “...dialogam com lugares culturalmente estabelecidos como femininos”. Embora as mulheres demonstrem iniciativa, pioneirismo, resiliência e posição de destaque na luta contra o vírus, a capa reafirma lógicas estáveis e essencialistas de gênero e o modo como as leitoras devem performá-lo, pois o universo de enfrentamento à pandemia (ou qualquer outro desafio) é essencialmente masculino (Butler, 2012). Contudo, a leitura que se confere neste trabalho é de que as mulheres ocupam, mais uma vez, o lugar de cuidadoras e a costura remete às suturas médicas como medida de cicatrização e de recuperação de feridas, sejam elas reais ou psicológicas. Ao mesmo tempo, a imagem das mulheres heroínas contrapõe-se ao fato de que muitas profissionais de saúde foram contaminadas pelo vírus, sofreram com a sobrecarga

de trabalho nos ambientes hospitalares e ausentaram-se de seus lares por longos períodos de trabalho extenuante. Desse modo, pode-se ler a capa e a reportagem como uma homenagem às mulheres que cuidam dos outros (Figura 6), cuja sociedade, porém, desconhece aqueles que cuidam delas.

Figuras 5, 6 e 7

Capa e editorial de edição da Revista Cláudia (maio 2020)

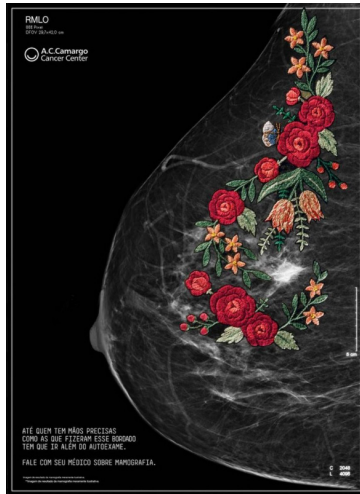


As mulheres contra a Covid-19 (2020).

O bordado também foi usado como intervenção em radiografia para campanha publicitária da agência Walter Thompson Brasil, em que o Clube do Bordado (@clubedobordado) desenvolveu a ilustração e bordado manual para a campanha do Outubro Rosa do Hospital A C Camargo de São Paulo. A arte e o bordado foram realizados sobre um exame em tamanho real para alertar sobre a importância da mamografia para prevenir e detectar o câncer de mama (Figura 8). Sendo o Raio-X uma representação técnica do corpo humano e o bordado uma prática tradicional associada à cultura manual, a integração das duas mídias pode simbolizar a interação entre dimensão orgânica do corpo humano, as tecnologias mecânicas que permitem perscrutá-lo, como a tecnologia médica, e a dimensão emocional e espiritual do ser humano. A ilustração bordada transmite uma dimensão lírica em contraposição ao tecnicismo médico, buscando trazer uma mensagem de esperança por meio da beleza da representação floral e do slogan que diz: “Até quem tem mãos precisas como as que fizeram esse bordado tem que ir além do autoexame.” O bordado, trabalho manual que alude à criação de algo belo, pode ser interpretado como uma perspectiva esperançosa de cura, tanto emocional quanto simbólica, pois os efeitos da doença são mais profundos que apenas o físico, atingindo o psicológico das mulheres, visto que interfere na sua auto-imagem e na perspectiva de finitude da vida. Os exames de Raio-X revelam o que normalmente é invisível. Bordar sobre essa materialidade explora a vulnerabilidade humana e expressa como cicatrizes internas podem ser ressignificadas e embelezadas ao longo do tempo.

Figura 8

Campanha de prevenção ao câncer de mama do Hospital A C Camargo, 2016



Clube do Bordado (2024).

Por fim, recupera-se o painel da Fundação Banco do Brasil realizado pelo Instituto Proeza, uma organização social que atua no combate à pobreza e às desigualdades sociais nos territórios do Recanto das Emas e Riacho Fundo II, em Brasília, DF, por meio de ações estratégicas que promovem o serviço de fortalecimento de vínculos. Seu público é majoritariamente feminino porque entende que quando a renda familiar é administrada pela mulher, os membros se beneficiam mais. Além disso, acreditam na produção sustentável e na recuperação da memória e saberes ao potencializar os conhecimentos do grupo. Entre seus projetos, destacam-se os cursos de crochê e bordado gratuitos, pois através do resgate dos saberes manuais, regata-se a autoestima das mulheres e passam a desenvolver produtos artesanais

para que as mulheres possam ter uma renda. A obra produzida para a Fundação Banco do Brasil possui grandes proporções e equipara-se a uma instalação artística, formada por círculos de crochê de diferentes tamanhos. O vídeo produzido e divulgado no Instagram relata o processo de confecção do painel, que envolveu o ensino da técnica do crochê para os integrantes da Fundação, os quais, por sua vez, contribuíram com o painel (Figura 9). O processo de construção reforça o estreitamento de laços entre os integrantes da fundação, o sentimento de pertencimento e a transformação de histórias de vida.

Figura 9

Processo de confecção de painel da Fundação BB, 2024



Fundação Banco do Brasil (2024).

Esse viés político que envolve o estabelecimento dos coletivos em torno das rodas de bordado e de crochê é abordado de forma mais contundente por Julia Bryan-Wilson em sua obra *Fray: art and textile*

politics (2017). A ambivalência do uso da palavra “fray” está no cerne da abordagem mais politizada de Bryan-Wilson para as artes têxteis. “Fray” pode remeter tanto às bordas e pontas desgastadas, rotas, dos tecidos, quanto à noção de disputas e contendas. Essa ambivalência nos faz reconsiderar as artes têxteis como categoria artística em suspensão, em constante luta e desgaste, entre controvérsias e desentendimentos com as questões de gênero, trabalho e status artístico que continuamente se confunde com artesanato. O assunto principal de sua obra diz respeito às disputas sobre o que o têxtil significa e como significa, onde ele sobrevive institucionalmente e o seu lugar de pertencimento politicamente. Nesse sentido as instâncias têxteis selecionadas por Bryan-Wilson, se dividem entre obras artísticas e não artísticas, produzidas em contextos de classe, raça, gênero, e sexualidades que permearam criticamente a produção de têxteis desde os anos 1970s.

Ainda conforme Bryan-Wilson (2017), o têxtil possui centralidade nos movimentos anticapitalistas porque a Revolução Industrial foi marcada pelo uso de tecnologias e maquinários que possibilitaram a produção em massa dos tecidos, retirando os teares dos ambientes domésticos e das pequenas oficinas, modificando para sempre a relação do homem com o trabalho. Essa visão mais politizada da materialidade têxtil permite o alargamento dos questionamentos que permeiam os têxteis, como as noções de arte, artesanato e indústria; atividade de lazer e/ou de trabalho; trabalho coletivo e/ou individual; de função utilitária, ritualística ou ornamental.

Os coletivos receberam mais atenção da mídia e adesão de mulheres com o movimento craftivista, a partir do início dos anos 2000. O craftivismo refere-se a uma prática de criatividade engajada

em causas sociais usando a energia criativa para transformar o mundo, como é o caso do Instituto Proeza. Os craftivistas buscam uma mudança positiva por meio da reunião de pessoas em torno das artes manuais, permitindo aos seus participantes usar suas habilidades manuais como meio de protesto silencioso. O movimento tornou-se mais conhecido após a publicação de *Knitting for good* (2008) e *Craftivism* (2014) de Betsy Greer. Por outro lado, as reflexões de Natália Rezende (2020) sobre o lugar dos têxteis no ativismo social na América Latina é bastante elucidativo porque lança um olhar sobre o viés decolonial da prática a partir da conscientização histórica do sentido que o têxtil possui para os povos do cone sul. Rezende alerta que na América Latina, o gesto de tecer é compreendido como um processo reflexivo de sensibilização e de percepção de si, cuja realização é coletiva para fortalecer a convivência comunitária, promover a autonomia econômica e proporcionar a conscientização política das mulheres.

Conclusão

A pesquisa apresentada investiga a interação entre a arte têxtil e as mídias de comunicação de massa, evidenciando o papel da materialidade têxtil na construção de discursos afetivos. Ao explorar as relações midiáticas, o estudo demonstra como a materialidade do fio e suas múltiplas representações visuais – em peças publicitárias, reportagens e campanhas – ampliam a dimensão sensorial e emocional da comunicação. Além de fortalecer a conexão entre o público e as mensagens veiculadas, essa articulação entre o têxtil e a mídia revela uma resistência às dinâmicas contemporâneas de desumanização e tecnicismo, revalorizando as emoções e a sensibilidade nos discursos.

Ao longo da análise, constatou-se que o uso dos têxteis transcende questões estéticas, atuando como veículo para narrativas sobre cuidado, resistência e empoderamento. As práticas têxteis, muitas vezes associadas à esfera doméstica e ao feminino, são ressignificadas ao serem integradas a contextos midiáticos amplos, como campanhas publicitárias e intervenções urbanas, promovendo novas formas de subjetivação e questionando hierarquias estabelecidas entre arte e artesanato. Dessa forma, a pesquisa contribui para a ampliação do entendimento sobre o poder da materialidade têxtil em moldar percepções e afetos, destacando sua relevância nos debates interdisciplinares contemporâneos sobre mídia, arte e sociedade.

Referências

Albers, A. (1974). *On Weaving*. Studio Vista.

As mulheres contra a Covid-19. (maio 2020). *Cláudia*, Editora Abril, 1. <https://claudia.abril.com.br/edicoes/704>

Bolter, J. D. & Grusin, R. (2000). *Remediation: understanding new media*. The MIT Press.

Bryan-Wilson, J. (2017) *Fray: art and textile politics*. The University of Chicago Press.

Butler, J. (2012). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Editora Record.

Caurio, R. (1985) *Artêxtil no Brasil: viagem pelo mundo da tapeçaria*. Editora Primor.

Clube do Bordado [@clubedobordado] (2024, junho 13). “Até quem tem mãos precisas como as que fizeram este bordado tem que ir além do autoexame. Converse com seu médico sobre mamografia” [Photograph]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/C8KJjwKuDxS/>

Clüver, C. (2011). Intermedialidade. *Pós: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes EBA/UFMG*, 1(2), 8-23.

Diniz, T. F. N. (jul./dez. 2018). Intermedialidade: perspectivas no cinema. *Revista Rumores*, 12 (24), 41-60.

Elleström, L. (Ed.) (2020). *Beyond Media Borders, Volume 1: Intermedial Relations among Multimodal Media*. Palgrave Macmillan.

Esquivel, J. C. (2019). *Feminist subjectivities in fiber art and craft: shadows of affect*. Routledge.

Fávaro, L. (2022). *De gota em gota, transbordar-se*. Disponível em: <https://www.rickrodrigues.com/permitiroafeto-texto> acesso em: 29/06/2024.

Fundação Banco do Brasil [@fundacaobb]. (2024, março 14). 🧡💙#TBT #Repost @institutoproeza Mãos que atuam fazendo o bem 🧡🧡🧡 [Video]. Instagram. https://www.instagram.com/p/C4f0_oYKUmP

Greer, B. (2008) *Knitting for good*.

Greer, B. (2014) *Craftivism: The Art of Craft and Activism*.

Gumbrecht, H. (2010). *Produção de Presença: o que o sentido não consegue transmitir*. Ed. PUC.

Instituto Proeza. (2024) <https://www.proeza.org.br/>.

Kolinski Machado, F. V., & Trindade, V. C. (2021) Mulher(es) em meio à pandemia: o que as capas das revistas femininas têm a dizer/ensinar? *Revista Brasileira de História da Mídia*, 10 (1), 55-73.

Parker, R. ([1984] 2010). *The Subversive Stitch: Embroidery and the Making of the Feminine*. Bloomsbury.

Rajewsky, I. (2012). Intermidialidade, intertextualidade e ‘remediação’: uma perspectiva literária sobre intermidialidade. Em T. F. Diniz, (Org.), *Intermidialidade e estudos interartes: desafios da arte contemporânea* (1ª ed., pp. 15-45). Editora UFMG.

Rezende, Natália. (2020). Romper fronteiras, tecer histórias. *Revista Peabiru*, 23, 7-10.

Rodrigues, R. (2022). *Permitir o afeto*. Intervenção urbana. <https://www.rickrodrigues.com/permitiroafeto>

StudioCasaNova. (s.d.). *UNIMED-RIO | BORDADOS*. <https://voxnews.com.br/fnazca-usa-bordados-a-mao-em-campanha-para-unimed/>
<https://studiocasanova.com.br/campanha-bordados>

O BRASIL NOS DESENHOS DE ANIMAÇÃO: ESTEREÓTIPOS E REDUCIONISMOS NA REPRESENTAÇÃO DA NOSSA CULTURA

Denise Cerqueira da Silva¹
Dorotea Souza Bastos²
Gláucia Maria Costa Trinchão³

Diretores cinematográficos estrangeiros utilizam as terras tupi-niquins como cenário de encenações fílmicas dos mais diversos gostos. “Grande parte dessa produção se concentra no cinema americano, a exemplo de *Voando para o Rio* (*Flying down to Rio*, Thornton Freeland, 1933)” (Amancio, 2000, p. 34).

-
1. Mestranda pelo Programa de Pós Graduação em Desenho Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana.
dcs.denise.silva@gmail.com
 2. Doutora em Média-Arte Digital (UALG/UAb) e em Comunicação e Cultura Contemporâneas (em co-tutela, UFBA).
Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
doroteabastos@gmail.com
 3. Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
Professora da Universidade Estadual de Feira de Santana.
trinchao@uefs.br

No universo da animação, do seu surgimento até os dias atuais, a quantidade de imagens técnicas (Flusser, 2002) produzidas chega a números exponenciais. São desenhos de animação que costumam retratar localidades, povos, costumes e culturas, com imagens em 3D, nos mais atuais, traços, curvas e cores os quais chamam a atenção dos espectadores, ademais de roteiros que nos transmitem muitas informações sobre cada lugar encenado.

Para além de entretenimento, estes desenhos podem abordar temáticas que proporcionem reflexão, discussão e formação de novas visões de mundo, a cada vez que se depara com histórias e características dos personagens presentes em uma determinada narrativa. O espectador se sente representado na tela, se identifica com o personagem encenado, com o que vê. Este processo é o que Jacques Aumont (2009) caracteriza como identificação secundária, através da qual o espectador é levado a se reconhecer diante da arte ali apresentada:

As experiências culturais vão evidentemente participar dessas identificações secundárias posteriores ao longo de toda a vida do sujeito. O romance, o teatro, o cinema, como experiências culturais de forte identificação (pela encenação do outro como figura do semelhante) vão desempenhar um papel privilegiado nessas identificações secundárias culturais. (p. 252)

Nesse direcionamento, as imagens audiovisuais se configuram como representação historiográfica, no que se refere a algum evento ou processo considerado (Barros, 2007) e, da mesma forma, como representação cultural. Reconhecemos aqui também sua contribuição para a preservação da memória, seja de um povo, de um lugar, de um patrimônio, fazendo com que o passado não seja completamente esquecido, lhe sendo atribuído assim “caráter de documento histórico” (Pinsky, 2005).

Nesse sentido, as imagens são consideradas fontes de investigação para chegarmos à compreensão da nossa cultura, seja a atual ou a de nossos antecedentes. Naturais ou produzidas, estas são dotadas de significação e ultrapassam diferentes momentos históricos nos quais vão sendo ressignificadas. Assim, confere-lhes caráter de imagens registro já que imagens contam histórias, e o conceito de “memória evidencia uma relação entre fatos passados cuja referência revela-se importante na condução do presente dos grupos social e culturalmente constituídos” (Ferreira, 2005, p. 4).

Para Gláucia Trinchão e Lysie Oliveira (2010), a imagem já tem em si uma inclinação à perpetuação, à indeterminação de tempo:

Não se deve esquecer que qualquer imagem traz consigo o sentido de representação. Se essas representações são compreendidas por outras pessoas além das que as fabricam é porque existe entre elas um mínimo de convenção sociocultural. Em outras palavras, elas devem boa parcela de sua significação a seu aspecto de símbolo ou alegoria. Assim, passamos a aceitar, sem restrições, a imagem enquanto documento histórico que, como tal, possibilita a construção do tempo não vivido através das memórias e experiências visuais. (Oliveira & Trinchão, 2010, pp. 133-134)

Nesse viés, podemos entender que a imagem carrega consigo toda carga de memória e, portanto, o caráter registro é intrínseco a ela.

O Brasil segundo Hollywood

Ao longo dos anos, que nossa cultura brasileira tem virado roteiro hollywoodiano, desde o século passado, diversas dessas narrativas audiovisuais foram produzidas sob a ótica do estrangeiro. Se faz

justo reconhecer que as produções Disney fizeram ótimos trabalhos, ganhando destaque no mundo da animação durante muito tempo. De mesma maneira, também reconhecemos que algumas delas foram decisivas na formação de estereótipos diversos e ajudaram a propagar mundo afora imagens desconcertantes.

No ano de 1941, Walt Disney e sua equipe de animadores viajaram pelo Brasil, passaram dias conhecendo e curtindo a cidade do Rio de Janeiro. Foi a partir dessa visita que Disney teve inspirações para criar o famoso papagaio Zé Carioca. No ano seguinte lançou *Alô amigos* (1942), com uma mistura de live-action⁴ com animação, em que personagens dos estúdios Disney, como Pato Donald e Plutos, saem dos Estados Unidos e vão a países latinos como Chile, Argentina e Brasil, mostrando aspectos das culturas locais.

No Brasil, o longa foi muito bem aceito pois serviu como uma espécie de propaganda da cidade carioca, levando muitos turistas a conhecê-la, apesar de também ter sido visto como estratégia dos Estados Unidos, fazendo “parte da campanha norte-americana para angariar apoio continental durante a Segunda Guerra Mundial” (Cunha, 2006, p. 8).

Ademais dos cartões postais carioca que apareciam na filmagem, como o Morro da Urca, Pão de Açúcar, Baía de Guanabara, entre outros, o mundo passou a conhecer um pouco da nossa cultura; o samba, com Carmen Miranda, Zé Carioca e Pato Donald dançando ao som de Tico Tico no fubá, de Zequinha de Abreu (Figura 1); nossa MPB através da canção Aquarela do Brasil, de Ary Barroso e também nossa culinária, com a cachaça brasileira, considerada por muitos estrangeiros como

4. Em cinema ou televisão, tudo que não é animação é live-action. Ou seja, todos os filmes ou séries feitos com “pessoas reais” e filmadas com algum equipamento de captura, como câmeras, por exemplo, são produções em formato “live-action”. (<https://pop.proddigital.com.br/o-que-e/o-que-e-um-live-action>).

uma bebida exótica (inclusive, na própria animação, Pato Donald solta fogo pelas ventas ao experimentá-la).

Figura 1

Zé Carioca e Pato Donald dançam em Copacabana ao som de Tico Tico no fubá



Fatos e Cultura (2021).

Fazendo uma interpretação das imagens do filme, vemos que a associação do samba ao brasileiro é tão presente no imaginário do estrangeiro que, em suas gravações, fica nítido que, para eles, só em pisar em solo brasileiro, todo e qualquer ser humano aprende e é levado a sambar intuitivamente. O próprio Pato Donald se assusta ao se ver sambando tão bem quanto Zé Carioca.

Apesar de toda a publicidade levantada, percebemos que *Alô Amigos* (1942) é repleta de aspectos caricaturados do povo brasileiro, sendo este entendido como a figura do malandro carioca que não apresenta preocupações, compromissos, está sempre de bem com a vida, tem sorriso no rosto e é cordial com os visitantes. Zé Carioca exibe essa característica, atribuída aos brasileiros, ao dar um abraço “quebra-costelas” em Pato Donald, mostrando o jeito amigável de ser,

sempre com simpatia, uma pretensa tentativa de representar a alegria genuína de seu povo. Muitos outros aspectos foram levantados por nós a respeito dessa representação, em um outro estudo poderemos aprofundar nossas análises sobre *Alô amigos* (1942).

Dando continuidade às nossas análises acerca das animações que abordaram o Brasil, temos em 1944 o lançamento de *The Three Caballeros, no Brasil Você já foi à Bahia?*, dos mesmos produtores de *Alô amigos* (1942), e que também traz o papagaio no elenco. Numa produção que também mistura atores reais e animação, Pato Donald recebe presentes de aniversário de seus amigos latinos e dentre eles está Zé Carioca, que lhe presenteia um livro sobre o Brasil (Figura 2). Nessa obra não temos a presença de Carmen Miranda (que nessa época já era sucesso entre os norte-americanos) mas sim a de sua irmã, Aurora Miranda, atriz e cantora, a qual traça roupas no estilo Carmen, dança (Figura 3) e “passeia pelas ruas de Salvador com Zé Carioca e o Pato Donald (apaixonadíssimo por ela!), enquanto interpreta ‘Os quindins de iaiá’” (de Ary Barroso) (Krieger, 2015).

Figura 2

Presente de Zé Carioca a Pato Donald



Figura 3

Salvador em “Você já foi à Bahia?”



Lipe Cotoquinho (2016).

Nessa animação, o Brasil e sua gente são representados mais uma vez através do estereótipo do malandro carioca (Figura 4), especialmente daquele dos anos 1930 e 1940, com a exposição de homens trajando blusas listradas, calça social, chapéu-palheteta, com sorriso no rosto e samba no pé. É interessante perceber que mesmo a viagem sendo à capital baiana, vemos diversos “malandros” dançando pelas ruas de Salvador, sendo todos homens brancos, magros e trajando roupas iguais.

Figura 4

Malandros em “Você já foi à Bahia?”



Lipe Cotoquinho (2016).

Segundo o pesquisador Luiz Antonio Borges, “toda vez que faz-se alguma representação, ela é sempre mais do que o que se é representado” (2019, p. 70). Temos o que o olho do desenhista captura, mais uma carga de imaginações que são moldadas de acordo com o que ele já tenha lido ou ouvido falar a respeito, influenciadas ainda por suas posições ideológicas.

Mesmo considerando que a concepção hollywoodiana do povo brasileiro, especialmente dessa década de 1940, esteja carregada de estereótipos, podemos constatar isso na própria criação do personagem

Zé Carioca, precisamos admitir que através dos traços, formas, ângulos, luz e cores dos seus desenhos, a Disney fez com que o Brasil ficasse mais conhecido pelo mundo e sua cultura fosse propagada, porém, para alguns estudiosos como Sérgio Massagli (2018), a maneira como essa representação foi feita é uma forma de deturpar traços da “identidade brasileira”.

Na década de 1970, a representação brasileira pôde ser vista nas cenas de Scooby-Doo. Produzida pelo estúdio Hanna-Barbera, a animação conta a história de um grupo de amigos que viajam em uma van investigando casos misteriosos e sobrenaturais. No episódio 08, denominado Aventura misteriosa na selva (1978), o cachorro mais famoso do cinema americano viaja com sua turma ao Brasil e ficam presos na selva brasileira enquanto tentam desvendar o mistério do roubo de diamantes. O fator sobrenatural da trama se dá com uma criatura denominada Jaguaro, um híbrido de gorila com pantera, que vem aterrorizando a área.

A interpretação grotesca que nos fora apresentada nesta narrativa deixa bem claro qual era a visão que muitos estrangeiros tinham, naquela época, sobre as terras brasileiras. A Amazônia é retratada como uma floresta de mata fechada, repleta de indígenas musculosos, semi nus e usando máscaras com aparência de animais selvagens. São chamados o tempo todo de nativos e correm atrás dos visitantes com suas armas (vários escudos e uma tocha) para capturá-los e levá-los à fogueira. Em uma das cenas aparecem até caveiras decorando os espaços destinados a eles. Além dessa representação ser considerada, no mínimo desrespeitosa, seus produtores decidem inserir na trama dois sorridentes gorilas que brincam com o cachorro Scooby-Doo amigavelmente.

Após resolverem o enigma dos diamantes, vão para o Rio de Janeiro que aparece representado com a imagem do Cristo Redentor e da Baía de Guanabara cheia de luzes. Em terras cariocas, a trilha sonora já muda para o ritmo de festa, porém, ao invés de ouvirmos o samba brasileiro, ouvimos o cha cha cha cubano. A alegria genuína dos brasileiros contagia a todos os personagens que dançam felizes e fantasiados ao final do episódio, indo a um baile de carnaval. Este equívoco de ritmos me parece mais uma falta de conhecimento sobre nossa cultura e as de países latinos do que algo intencional. Coisas do tipo, “se está na América Latina, é tudo igual”. Logo, vemos que a identidade e a cultura brasileira, são confundidas com a amplitude latinoamericana.

Ainda a respeito da representação da nossa cultura pelos holofotes de Hollywood, não podemos deixar de mencionar a tão crítica e polêmica animação de Os Simpsons. Apesar de ter sido criada em 1989, o Brasil só veio a ser representado nos anos 2002, no episódio intitulado Blame It On Lisa. Neste, a família Simpson vai ao Rio de Janeiro (como a maioria das representações estrangeiras, o Rio de Janeiro vira sinônimo de Brasil) à procura de Ronaldo, um menino órfão que Lisa apadrinhou, e mostra ruas cheias de ratos, macacos e sucuris, sem poupar a violência exagerada. Além das imagens carregadas de exageros e distorções, a fala dos personagens também foi motivo de indignação, desde quando chegaram ao aeroporto Galeão, até a entrada na favela onde encontrava-se o orfanato no qual Ronaldo vivia. Projetam ruas sujas, com uma quantidade inimaginável de ratos convivendo entre os moradores da favela, e até a moradia do afilhado de Lisa vira alvo de críticas dos norte-americanos. O nome do orfanato aparece escrito em português e inglês, e para nossa surpresa lê-se em letras garrafais

“Orfanato dos anjos imundos” (Figura 5), uma clara referência ao Brasil como um país subdesenvolvido, sujo, infestado de ratos.

Figura 5

Os Simpsons no Brasil



Burns Charming (2019).

Taxistas clandestinos sequestradores, apresentadora de tv sensual, conga apresentado como ritmo brasileiro, entre tantas outras disparidades que aparecem neste único episódio. Não tem como se identificar com tamanho desarranjo. Tal representação foi considerada tão pesada que, além do episódio ser censurado, órgãos governamentais brasileiros ameaçaram processar a TV Fox, porém desistiram após um pedido de desculpas ter sido enviado ao então Presidente Fernando Henrique Cardoso. Mais uma vez, o humor politicamente incorreto da animação de Os Simpsons saiu ileso de suas alfinetadas.

A animação Rio (2011) apresenta para o mundo nossa fauna e flora exuberantes, tendo como tema central o tráfico de animais silvestres, com ênfase para a arara azul, sendo a arara Blu o protagonista do enredo. Novamente temos como representação a cidade do Rio de

Janeiro, música e samba brasileiro através do carnaval, e o futebol. Nessa trama, traficantes invadem o jardim zoológico e roubam um casal de araras. Temos então a representação de um Brasil de criminalidade e ilegalidade. A partir disso podemos nos questionar: Por que as araras não foram roubadas enquanto estavam nos Estados Unidos? Essa associação entre o ato de traficar e o Rio de Janeiro é uma representação significativa de Brasil, sendo que temos tantas outras coisas para mostrar? Por que focar no aspecto negativo?

Em Rio 2 (2014), a narrativa representacional do país tem uma mudança geográfica, mesmo que de forma apressada, aparecendo outras cidades além da carioca, como Ouro Preto/MG, Brasília/DF, Salvador/BA, e Eldorado/AM. Finalmente vemos outro Estado brasileiro ganhar vez e voz, o Amazonas, o qual ganha notoriedade, ao ter o povo da cidade de Eldorado sendo representado com seus costumes e vivências.

Figura 6

Chefão e seus capangas



Veggieboy Ultimate (2023).

Não diferente da sua primeira produção, Rio 2 (2014) encena um Brasil de crimes e clandestinidades dando magnitude a aspectos

depreciativos como estes e, dessa vez o desmatamento ilegal vira temática. Entra em cena o personagem Chefão (Figura 6), madeireiro ganancioso, que juntamente com seus capangas, comanda a derrubada ilegal de árvores no Estado. Vemos então se repetir a já tão conhecida associação que fazem do povo latinoamericano ao crime, numa tentativa de dar sustentação à ideia de subdesenvolvimento à América Latina.

Por outro lado, apesar da carga negativa que recai sobre essa representação do desmatamento da Floresta Amazônica, vemos que a animação também mostra os aspectos positivos do local e a variedade da fauna e flora brasileiras, que inclusive muitos brasileiros não conhecem. A trilha sonora deixa um pouco a desejar pois, ao nosso ver, dá mais espaço para ritmos de fora, sentimos falta da música do Norte.

É válido salientar que os filmes Rio (2011) e Rio 2 (2014) foram dirigidos pelo cineasta carioca Carlos Saldanha, porém o mesmo vive nos Estados Unidos há mais de 30 anos, fato que nos leva a entender que, apesar de ser brasileiro, Saldanha vivencia um processo de endoculturação no qual aprende e incorpora valores, normas e comportamentos da cultura norte americana, e isso pode ter influência direta no seu modo de pensar e fazer representações sobre seu próprio país, principalmente pelo fato de não estar vivenciando a sua cultura diariamente e acompanhando suas mudanças, uma vez que a cultura é dinâmica.

Com relação à personagem Carmen Sandiego, sua primeira visita ao Brasil aconteceu na década de 1980, no jogo Where in the World is Carmen Sandiego? (1985) (Figura 7). Mais uma vez o Brasil aparece sendo representado pelo município do Rio de Janeiro, sendo o Cristo Redentor um dos cartões postais mais propagados mundialmente.

Figura 7

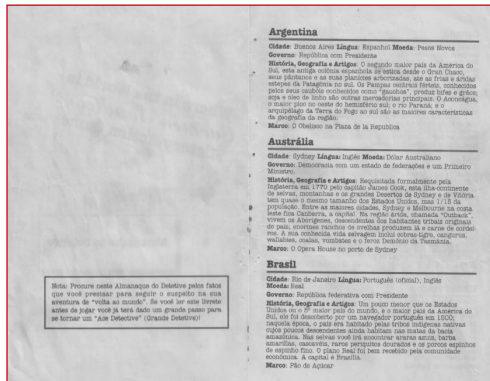
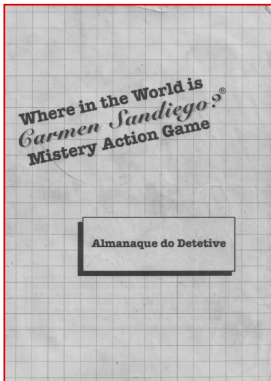
*Primeira aparição de Carmen no Brasil. Carmen
Sandiego Wiki, 2023*



Carmen Sandiego Wiki (2019).

Figura 8

Almanaque que acompanhava o jogo



Bdjogos (s.d.).

No almanaque que acompanhava o referido jogo (Figura 8), a cidade ainda aparece descrita como capital do país, mesmo após ter sido substituída por Brasília, em 1960. Este material se configurou como um diferencial para os amantes de jogos da época. Com informações sobre os países que a protagonista, Carmen Sandiego, visitaria, os jogadores teriam que ler essas informações para responderem a perguntas que apareceriam no jogo e só assim descobrir em qual lugar do mundo estaria Carmen.

Após essa aparição só voltamos a ver nosso país no itinerário da super ladra, quatro décadas depois, na série animada Carmen Sandiego (2019), e mais uma vez, o Rio de Janeiro torna-se cenário para toda a trama.

Nos episódios 1 e 2, da 2ª temporada da referida série, intitulados “Missão Pedras do Rio”, parte 1 e 2, respectivamente, cada um tendo vinte e cinco minutos de duração, em média, nos são apresentados aspectos diversos da cultura brasileira, sob a ótica do outro, uma vez que tal narrativa seriada é desenvolvida por produtores estrangeiros. Fato este que atraiu nosso olhar e nos despertou a curiosidade em saber como a nossa cultura aparece ali representada, posto que “desenho é sobretudo canal de comunicação” (Trinchão & Oliveira, 2000). Sob essa ótica surge a seguinte reflexão: o que estariam comunicando a respeito do Brasil por intermédio dessa produção?

Nos episódios supracitados, Carmen vem ao Brasil, especificamente à cidade do Rio de Janeiro, no intuito de recuperar pedras preciosas (turmalinas) que foram roubadas por membros da V.I.L.E., agência criminosa da qual ela fazia parte. Vemos, no decorrer da sua trajetória, aspectos culturais e históricos do país serem contados e representados

por imagens carregadas de intenções e significações. Nessas imagens, é notório perceber que o território carioca é enfatizado (Figura 9) e os outros 25 estados brasileiros ignorados, inclusive o estado da Paraíba, no qual estão situadas as minas de turmalinas mais raras do mundo, porém essa informação não serviu de inspiração para a criação de cenários distintos do carioca. Se tínhamos um elemento paraibano em foco, porque a trama não se passou na Praia do Bessa ou em Campina Grande? Porque preferiram retratar o carnaval do Rio de Janeiro e não o São João da Paraíba?

Figura 9

Carmen no Rio de Janeiro



Carmen Sandiego Wiki (2019).

Sabemos que, para cada representação gráfica feita, é necessário escolher o que representar. Nesse sentido, omite-se ou ressalta-se algo. Sobre esse assunto, o estudioso Joaquim Jorge Marques (2006) assevera que:

O processo representativo gráfico faz-se entre o ênfase e exclusão o que significa naturalmente fazer escolhas, evidenciar

ou excluir dados de uma realidade. Tais escolhas são em grande medida determinadas pelo grau de informação que se quer dar ou pelo grau de comunicação que se pretende estabelecer. Em qualquer imagem, como em qualquer desenho são evidenciados alguns elementos ou características, de forma que resultam legíveis, enquanto outros são completamente descurados ou voluntariamente ignorados. (Marques, 2006, p. 41)

Com tal proposição, Marques nos deixa claro que, em se tratando de representações imagéticas, sejam desenhadas à mão, ou capturadas por intermédio de aparelhos, é impossível optarmos por uma totalidade. Logo, arriscamos dizer que a opção por apresentar a cidade do Rio de Janeiro foi fruto de motivações diversas que os desenvolvedores da série tiveram na hora de produzi-la. Seja por influência de outras obras, de outros profissionais ou de informações anteriores que chegaram até eles, também de forma selecionada e talvez enviesada.

No cinema, a imagem do Brasil vai sendo desenhada carregada de elementos característicos que foram atribuídos ao nosso país pelo olhar do outro, e assim reproduzida repetidas vezes. Ademais das belas paisagens, o futebol, o carnaval, o samba, a mulher sensual, o povo de pele mestiça, são elementos característicos escolhidos e enfatizados nessa representação, “aquilo que de algum modo é induzido pela realidade” (Marques, 2006, p. 41).

Voltando nossas atenções, de forma mais direcionada, para a narrativa visual de Carmen Sandiego (2019), pontuamos que no 1º episódio da 2ª temporada, nos são mostrados aspectos diversos da sociedade brasileira, fato que nos leva a defender que ali o Brasil é apresentado como um ambiente narrativo atravessado por singularidades, tais como geografia local, aspectos étnicos, expressões culturais etc. Destaca-se,

como elementos característicos de um Brasil divulgado midiaticamente para o mundo, a exposição de uma favela e da tez mestiça de personagens formando a família brasileira (Figura 10), fato que nos encaminha para as narrativas da nossa mestiçagem e da peculiar organização geográfica que constitui a cidade do Rio de Janeiro, onde se localiza uma das maiores favelas da América, a Rocinha.

Figura 10

Família brasileira na série Carmen Sandiego



Capizzi (2019).

A respeito da interpretação da cena desta família brasileira, destaca-se que a mesma é composta por pessoas de pele mestiça, com traços físicos distintos, tentando assim representar a nossa diversidade e miscigenação. Já a culinária brasileira é retratada na figura do bolo de rolo, sobremesa típica do Estado de Pernambuco, conhecida e consumida por um pequeno percentual de brasileiros, e a feijoada, prato tradicional reconhecido nacionalmente, um símbolo da nossa miscigenação.

Sendo o conjunto de imagens que compõe a narrativa visual de Carmen Sandiego (2019) uma prática discursiva, refletimos aqui de que forma a circulação de enunciados a respeito de brasilidades vem

sendo interpretada nesta obra e como isso pode interferir no processo de produção de identidades. Ainda falamos em produção não por que o brasileiro não tenha uma já consolidada, mas por que, segundo Stuart Hall (2006), para o sujeito da pós modernidade:

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (Hall, 2006, pp. 12-13)

Assim, percebemos que os efeitos de sentidos gerados na representação da família brasileira, moradora da favela, por exemplo, nos remete a uma “família de comercial de margarina”, completa e feliz, apagando outros enunciados que caracterizam as estruturas familiares brasileiras. Acabam por silenciar famílias compostas apenas por mãe e filhos(as), como é boa parte das famílias brasileiras na atualidade, principalmente nos domicílios periféricos, como os das favelas do Rio de Janeiro encenados na série. Para Eni Orlandi “a política do sentido se define pelo fato de que ao dizer algo apagamos necessariamente outros sentidos possíveis, mas indesejáveis, em uma situação discursiva dada” (Orlandi, 1997, p. 75).

Segundo dados de uma pesquisa elaborada pela Fundação Getúlio Vargas (2023), entre os anos de 2012 a 2022, o número de domicílios tendo como pessoa de referência uma mãe solo cresceu

cerca de 17,4%. Logo, podemos inferir que tal representação nos traz leituras desconcertantes da realidade brasileira nas quais nos subtrai o fator reconhecimento.

Em “Em busca de um clichê: panorama e paisagem do Brasil no cinema estrangeiro” (2000), Antônio Amancio nos traz uma reflexão acerca da representação do Brasil e dos brasileiros em filmes estrangeiros de ficção. Para ele, nessa representação, na maioria dos casos, predomina uma ideia de banalização que se espalha rapidamente. Ainda sobre a nossa imagem propagada midiaticamente, ele nos acrescenta:

Atravessada pela banalidade, pelo lugar-comum e pelo preconceito, a imagem do Brasil e dos brasileiros nos filmes de ficção estrangeiros ordena-se segundo articulações históricas, procedimentos retóricos, simplificações socioculturais. Alguns olhares com matrizes localizadas (o visitante, o emigrante, o exilado) se expandem e se ramificam em tipificações redutoras (a mulher sensual, o travesti), e num comportamento social transgressor (o carnaval e o recurso a práticas religiosas não ortodoxas). (Amancio, 2000, pp. 31-32)

Além da tentativa de representação da família brasileira, tal como apresentamos anteriormente, vemos também nosso carnaval ser exibido na série, inclusive sendo cenário ao adentrar nos planos da protagonista para esconder as pedras do vilão. As imagens do carnaval focam em mulheres alegres, sambando (Figura 11), e trazem as arquibancadas do Sambódromo da Marquês de Sapucaí lotadas (Figura 12). Como fundo musical para esta cena, ouvimos os fortes batuques de tambores das escolas de samba, compondo a trilha sonora e “apresentando um samba já exaltado como representante maior da música popular brasileira” (Amancio, 2000, p. 34).

Figura 11

Mulheres no Carnaval



Figura 12

Carmen e Shadownsan observando o Carnaval na Marquês de Sapucaí



Capizzi (2019).

Seguindo por essa rota analítica, é de notório saber que o que vemos nas imagens - neste caso as apresentadas na série - não traduz de forma verossímil o que elas significam, principalmente no que se refere às representações da cultura e realidade de um povo, sendo de caráter ainda mais complexo, quando é interpretada por um olhar externo, alheio à vivência cotidiana desse povo. Sobre essa verossimilhança das imagens, Dorotea Bastos (2015) infere que:

a necessidade de compreender que as imagens não são naturais e que não necessariamente estas terão algum tipo de vínculo com a realidade, ou seja, as escolhas imagéticas realizadas para o filme não necessariamente vão gerar um produto verossímil a partir da repetição. (Bastos, 2015, p. 6)

Dessa forma, chegamos ao entendimento de que as imagens do Brasil reproduzidas na série Carmen Sandiego (2019), criadas por produtores estrangeiros, ademais de serem frutos de escolhas, configuram-se também em resultados de textos, relatos, gravuras correspondências,

etc, que circulam desde muito tempo e acabam por “compor um rico imaginário sobre a Terra de Santa Cruz” (Amancio, 2000, p. 32).

Nesse direcionamento, ao analisarmos tais imagens, as quais visam representar o vasto Brasil através de menções à culinária, a exemplo do bolo de rolo e da feijoada que aparecem no episódio 1, assim como da geografia peculiar das favelas, percebemos que essas são partes das referências associadas ao Brasil e ao brasileiro na visão dos estrangeiros.

O tema da diferença social também é visto nas produções fílmicas que tem o Brasil como cenário, refletindo as desigualdades da nossa estrutura social, expondo nossa fragilidade enquanto nação subdesenvolvida. A família pobre, a periferia, o esgoto a céu aberto, a violência, são exemplos de imagens que se propagam mundo afora. Vimos isso acontecer no já citado episódio *Blame It On Lisa* (2002) de *Os Simpsons*, que, além de enfatizar tais aspectos depreciativos do Brasil, resolvem zombar das nossas fragilidades.

Sendo as favelas, no imaginário dos estrangeiros, a figura de um Brasil que é visto lá fora, percebemos que na série *Carmen Sandiego* (2019), elas se converteram numa ideia do que “é o Brasil”, visto que mostram-se como cenário principal e boa parte da saga se desenrola nos labirintos das favelas do Rio de Janeiro (Figura 13). Labirintos que levam os personagens a se perderem e, ademais disso, são utilizados como esconderijo.

O curioso é perceber que, mesmo tendo as favelas do Rio de Janeiro uma superpopulação, as vielas daquela representada na trama aparecem com poucos moradores, o que nos remete às cenas do filme *Cidade de Deus* (2002), do diretor Fernando Meirelles, que mostrava

ruas vazias por conta da violência daqueles tempos. É importante lembrar que esta produção alcançou grande repercussão global, projetando o Brasil para o mundo. Seria essa a referência de Brasil que tinham?

Figura 13

Favelas do Rio de Janeiro



Capizzi (2019).

Ainda analisando a passagem de Carmen por nossas terras, nos é encenado a área urbana do Brasil como sendo um lugar repleto de casas que se misturam, muitas com obras inacabadas, paredes sem pinturas, uma em cima das outras. Lugar onde qualquer pessoa pode adentrar sem ser convidada e até mesmo sentar-se para almoçar com os moradores - tal como aconteceu quando Carmen invadiu a casa da família brasileira moradora da favela e foi recebida com simpatia e amabilidade. Claramente uma pretensa tentativa de mostrar a hospitalidade e generosidade do povo brasileiro, características essas amplamente atribuídas ao nosso povo e retratadas em diversas obras ficcionais.

Sob essa vereda interpretativa, Carmen Sandiego (2019) narra um Brasil único no lugar de um abrangente, vasto em sua geografia e diversidade. Talvez nos apresente a imagem do país que é exibido em

suas mídias e literaturas, ideias de um Brasil que povoa o imaginário dos gringos.

Conclusão

Cada nação tem uma imagem construída que permeia o imaginário global. Essa visão subjetiva é elaborada a partir do processo de formação imagética pelo qual cada uma passa, que se constitui baseado no que foi propagado a respeito (seja através da mídia, da literatura, das narrativas orais, ou qualquer outro meio). Findado tal processo, temos o que podemos chamar de referências culturais de determinadas localidades. Porém, a exemplo do que já aconteceu e continua acontecendo com alguns países, essas informações, em grande parte, são conflitantes com a noção de realidade a qual se vive.

Inúmeras representações trazem o Brasil como temática, muitas delas enfatizando de maneira negativa aspectos peculiares do nosso povo, tal como o jeito de andar, o jeito de conversar, entre outros, dando proporções alarmantes a tais aspectos e ajudando a moldar caricaturas do brasileiro. É notório perceber que boa parte destas representações estão repletas de estereótipos e, em muitas delas, um único local do nosso território se torna sinônimo do abrangente e diverso país Brasil, que acaba sendo reduzido em sua amplitude geográfica, como pudemos constatar nas imagens dos desenhos animados aqui analisados. De igual modo, constatamos que muitas características e tradições culturais do nosso povo foram silenciadas, ocasionando um apagamento da nossa brasilidade.

Neste estudo abordamos como a cultura brasileira é situada no complexo campo de criação de imagens, especificamente do norte

global. As animações aqui apresentadas serviram como exemplo para evidenciarmos como o imaginário estrangeiro pensa o Brasil e seu povo. O questionamento que aqui se levanta é que esse imaginário coletivo global, amparado em realidades desconcertantes, tendem a gerar caricaturas de identidades de povos e países e são propagadas mundialmente. Assim, salientamos que a discussão acerca da cultura e representação no audiovisual se faz necessária uma vez que suas modelações podem afetar profundamente a imagem que possuímos sobre os sujeitos e instituições, dinâmica pontualmente favorecedora do procedimento de edificação dos estereótipos.

Referências

- Amancio, T. (2000). *Em busca de um clichê: Panorama e paisagem do Brasil no cinema estrangeiro* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo].
- Anderson, B., & Donkin, J. C. (Produtor). Saldanha, C. (Diretor). (2011). *Rio*. 20th Century Fox.
- Anderson, B., & Donkin, J. C. (Produtor). Saldanha, C. (Diretor). (2014). *Rio 2*. Blue Sky Studios e 20th Century Fox.
- Aumont, J. (2009). *A estética do filme: Jacques Aumont e outros*. Papirus.
- Barros, J. A. (2007, 20 março). Cinema e história: as funções do cinema como agente, fonte e representação da história. *Ler História*. <https://doi.org/10.4000/lerhistoria.2547>

Bastos, D. S. (2015). *Dramaturgia expandida: processo de significação das imagens em movimento* [Trabalho apresentado]. Anais do 1º Congresso Internacional de Intermedialidade.

Bdjogos. (s.d.). Almanaque do detetive. <https://bdjogos.com.br/manuais/919-where-in-the-world-is-carmen-sandiego-master-system-manual-bra.pdf>

Borges, L. A. D. (2019). História da animação: uso da técnica e estética. *Revista Livre de Cinema*, 6(2).

Burns Charming. (2019, 20 maio). *THE SIMPSONS -The Simpsons Travel To Brazil!* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=VhrsWtPLn_U

Capizzi, D. (Diretor). (2019). *Carmen Sandiego*. Netflix Production.

Carmen Sandiego Wiki. (2019). Carmen Sandiego. [https://carmensandiego.fandom.com/wiki/Carmen_Sandiego_\(2019_character\)](https://carmensandiego.fandom.com/wiki/Carmen_Sandiego_(2019_character)) Ferreira, E. D. (2000). *Desenho Conhecimento: em direção à construção de sua epistemologia* [Trabalho apresentado]. Graphica: Congresso Internacional de Engenharia Gráfica nas artes e no desenho

Carmen Sandiego Wiki. (2019). The Hot Rocks of Rio Caper, Part 1 https://carmensandiego.fandom.com/wiki/The_Hot_Rocks_of_Rio_Caper,_Part_1?file=Season_2_Episode_1.png

Fatos e Cultura. (2021, 22 maio). *Aquarela do Brasil e Tico-Tico no Fubá (Zé Carioca, Pato Donald (Donald Duck) e Carmen Miranda)* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=0kyRmpy3p60>

- Ferguson, N. (Diretor). (1944). *Você já foi à Bahia?* Walt Disney Pictures.
- Flusser, V. (2002) *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. Relume Dumará.
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. DP&A.
- Hall, S. (2016). *Cultura e representação*. Editora PUC-Rio Apicuri.
- Hanna, W. Barbera, J. (Diretor). (1978). *Scooby-Doo*. Hanna-Barbera Productions, Taft Broadcasting.
- Kinney, J., Ferguson, N. (Diretor). (1942). *Alô amigos*. Walt Disney Pictures.
- Lipe Cotoquinho, (2016, 19 nov.). *Classic Disney: Bahia (1944) - Brazilian Dance Scene - Os Quindins de Yayá* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DcMhRfwmnL4>
- Marques, J. J. S. (2006). *As Imagens do Desenho. Percepção Espacial e Representação* [Trabalho de síntese, integrado na prova de aptidão pedagógica e capacidade científica, Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto].
- Massagli, S. R. (2018). A falsa representação da identidade brasileira na construção do personagem Zé Carioca da Disney. *Literartes*, (8).
- Moore, S. D. , Bendetson, B. (Diretor). (2002). *Os Simpsons*. 20th Century Fox.

Olivera, L. R., & Trinchão, G. M. C. (1998). *A história contada a partir do desenho* [Trabalho apresentado]. Anais do Graphica 98. UEFS/ABPGDDT.

Oliveira, L. R., & Trinchão, G. M. C. (2006). Desenho, registro e memória visual: ideias preliminares sobre saberes, suportes e agentes. In E. D. Ferreira (Org.), *Produção Visual: Criatividade, Expressão Gráfica e Cultura Vernacular*. UEFS Editora e sDHCs.

Pinsky, C. B. (2005). *Fontes Históricas*. Contexto.

Veggieboy Ultimate. (2023, 6 out.). *Rio 2 - the big boss* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=RbZvOlSTre8>

A LINGUAGEM DO VÍDEO E SUA FUNÇÃO ESTÉTICA NA ARTE-EDUCAÇÃO

Tamires Carneluti¹
Regilene A. Sarzi Ribeiro²

A contemporaneidade é marcada por uma intensa imersão cibernética, especialmente nas mídias sociais, que criam novas formas de interação e comunicação entre os indivíduos. Nesse cenário digital, as imagens adquirem um papel central e predominante, circulando rapidamente e com facilidade entre os usuários. Essa dinâmica de compartilhamento instantâneo torna as imagens digitais poderosas ferramentas de expressão, mas também levanta questões sobre a qualidade e profundidade do conteúdo transmitido. A vasta quantidade de imagens que consumimos diariamente pode, muitas vezes, ofuscar um olhar

-
1. Licenciada em Artes Visuais
Universidade Estadual Paulista (UNESP)
tamires.carneluti@unesp.br
 2. Pós-doutora em Performances Culturais (UFG)
Universidade Estadual Paulista (UNESP)
regilene.sarzi@unesp.br

mais atento e crítico, levando à superficialidade nas interpretações e à banalização do conteúdo visual. É nesse contexto que a relação entre imagem e receptor se torna complexa e exige uma análise mais cuidadosa.

O ambiente escolar não escapa dessa realidade, especialmente no ensino médio, onde há uma carência de abordagens críticas e sensíveis ao campo imagético. A falta de um olhar atento para a estética e para a potência comunicativa das imagens audiovisuais durante a formação dos estudantes representa uma perda significativa de oportunidades educativas. A escola, enquanto espaço formador, poderia e deveria explorar de maneira mais eficaz as possibilidades que o campo audiovisual oferece. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já reconhece a relevância da arte e da tecnologia no processo educativo, incentivando o uso de tecnologias digitais de forma reflexiva, ética e responsável. Contudo, há um longo caminho a percorrer para que essa exploração se torne efetiva e impactante.

É imprescindível que os estudantes sejam estimulados a assumir um papel ativo e consciente, tanto como consumidores quanto como produtores de conteúdo visual. A arte-educação deve ter como um de seus objetivos principais formar indivíduos críticos, éticos e sensíveis, capazes de interpretar e criar manifestações artísticas que dialoguem com as mais diversas formas de expressão. Isso inclui o uso de materiais, instrumentos e recursos tanto convencionais quanto digitais, explorando diferentes meios e tecnologias. A compreensão do audiovisual como uma ferramenta poderosa e versátil é crucial para esse processo.

Dentro desse contexto, a exploração da videoarte surge como uma linguagem particularmente relevante para a arte-educação, pois oferece um campo de experimentação democrático e acessível. Ao contrário

de outras formas mais tradicionais de arte, a videoarte e o videoclipe permitem uma liberdade criativa que é fundamental para a construção de novas narrativas e para o rompimento com padrões hegemônicos que frequentemente dominam o cenário educacional. A escola, ao incorporar essas linguagens audiovisuais de forma crítica, pode contribuir significativamente para uma educação mais inclusiva e decolonial, abrindo espaço para vozes e perspectivas que foram historicamente marginalizadas.

Infelizmente, em muitas instituições, a imagem em movimento ainda é tratada como um mero veículo para a transmissão rápida de informações, sem a devida atenção à sua capacidade de provocar reflexão e despertar a sensibilidade estética. Esse uso simplificado do audiovisual limita o potencial dos estudantes em desenvolver habilidades críticas e criativas. Ao negligenciar a dimensão estética e analítica do audiovisual, a educação perde uma oportunidade valiosa de enriquecer o processo de aprendizado e de fomentar uma consciência mais ampla e diversificada sobre o mundo das imagens. O foco na videoarte e no videoclipe como linguagens de experimentação criativa pode abrir novas possibilidades para a construção de uma escola que valorize a pluralidade e a inclusão, ajudando a formar indivíduos mais conscientes e participativos no mundo visual contemporâneo.

Resultados e discussões

A busca por uma escola decolonial começa com o reconhecimento de que o modelo tradicional de ensino está profundamente enraizado na influência hegemônica dos saberes europeus, o que resulta na negligência de outros conhecimentos provenientes de diversas regiões

do mundo. Essa estrutura eurocêntrica de ensino tem historicamente excluído as contribuições culturais e intelectuais de povos não europeus, perpetuando um desequilíbrio na transmissão de saberes. Educadores críticos, como Paulo Freire, já em 1968, opuseram-se à chamada “educação bancária”, que trata os estudantes como receptores passivos de informações, ignorando seus conhecimentos prévios, suas vivências e suas culturas. Segundo Freire, esse modelo não valoriza a troca de experiências e reproduz uma lógica opressiva de dominação cultural. Em contrapartida, ele defende uma educação dialógica, em que o estudante é um sujeito ativo no processo de aprendizado. Para que a escola seja verdadeiramente pública e inclusiva, é necessário que ela acolha pessoas de todas as origens sociais e étnicas, respeitando suas histórias e visões de mundo. Contudo, muitas vezes, os estudantes se sentem deslocados e excluídos, pois não encontram no currículo um espaço que dialogue com suas realidades.

A valorização dos saberes ancestrais, frequentemente ignorados em nome da colonialidade, é um passo crucial para construir um ambiente escolar mais acolhedor e representativo, que garanta aos estudantes um verdadeiro senso de pertencimento. Esses saberes, muitas vezes transmitidos oralmente de geração em geração, carregam uma riqueza cultural e histórica que é essencial para formar indivíduos críticos e conscientes de suas raízes. Incorporar esses conhecimentos no currículo escolar contribui para uma educação que rompe com as estruturas coloniais e promove a pluralidade de vozes. Essa ideia também se aplica ao contexto digital, onde a participação ativa é uma característica central das plataformas digitais. Em um mundo cada vez mais conectado, a interação entre o usuário e o conteúdo se torna uma

oportunidade de ressignificação cultural. Sodré (1992), ao refletir sobre a relação estética entre consumidor e obra argumenta que:

toda relação estética é poderosa quando alimentada pela participação. O que tem acontecido na cultura de massa é que esta relação é, ao mesmo tempo, intensa e anódina. Por quê? Porque o fenômeno é provisório, e a sua influência é micromutacionista: milhares de fragmentos culturais bombardeiam o indivíduo na sociedade moderna, sem formar um corpo sistemático e coerente de conhecimentos, como na cultura tradicional. (p. 18)

A influência dos algoritmos em plataformas digitais tem sido cada vez mais discutida, especialmente quando o assunto envolve questões políticas. Durante momentos de crises ou tensões políticas, a proliferação de fake news é um fenômeno particularmente preocupante. Fake news, conforme descrito por Zarzalejos (2017), são informações criadas para apelar às emoções e crenças pessoais, muitas vezes ignorando ou distorcendo fatos objetivos. Essa manipulação de informações é potencializada por algoritmos que favorecem a disseminação de conteúdos que engajam emocionalmente, ampliando a circulação de notícias falsas e distorcidas. O problema se agrava quando essas informações são amplamente compartilhadas sem verificação, criando bolhas informacionais que reforçam visões de mundo equivocadas e polarizadas.

Além disso, o avanço da Inteligência Artificial (IA) e o surgimento de técnicas sofisticadas de manipulação de imagens, como o deepfake, aumentam ainda mais a complexidade desse cenário. Deepfakes, vídeos que utilizam IA para alterar rostos e vozes de maneira realista, representam um novo desafio, pois permitem a criação de conteúdos falsificados de forma extremamente convincente. Essa realidade, combinada com

a ausência de uma regulamentação eficaz para as grandes empresas de tecnologia no Brasil, cria um ambiente favorável para a disseminação de ideologias distorcidas e narrativas enganosas. Nesse contexto, a falta de políticas públicas que regulem a atuação dessas plataformas torna o cenário ainda mais preocupante, dado o potencial impacto político e social dessas tecnologias.

Essa pesquisa, no entanto, foca especificamente na linguagem audiovisual e nas imagens tecnológicas, buscando explorar como elas podem ser usadas de maneira positiva, especialmente no campo da arte-educação. A linguagem audiovisual oferece uma gama de possibilidades que vão desde a produção artística e poética até o ensino em sala de aula. Ela pode ser utilizada como uma ferramenta poderosa para despertar a criatividade dos alunos e ao mesmo tempo promover uma análise crítica dos meios digitais. Documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 2000) destacam a importância de preparar os alunos para dominar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) de maneira ética e crítica. O objetivo é que os estudantes compreendam profundamente o meio digital e sejam capazes de utilizar suas ferramentas para produzir de forma criativa e informada. Assim, o trabalho escolar pode desenvolver habilidades e competências que preparem os alunos para atuar de forma crítica e consciente no mundo digital, reconhecendo tanto os riscos quanto as oportunidades que ele oferece.

É importante destacar que o vídeo emergiu como uma forma artística tanto no cenário internacional quanto no Brasil entre as décadas de 1960 e 1970. Nesse período, ele foi rapidamente apropriado por artistas como uma nova e poderosa forma de expressão independente.

O vídeo se distanciou do cinema tradicional e do simples registro documental da realidade, dando origem a novas linguagens artísticas, como a videoarte, os videoclipes e as videoinstalações. A videoarte, em particular, destacou-se por seu caráter experimental e contestador, assumindo uma postura crítica em relação aos padrões da televisão comercial, que era dominante na época. Essa forma de arte não apenas explorava novas possibilidades visuais e narrativas, mas também abria espaço para a resistência política e cultural. No Brasil, foi na década de 1980 que a videoarte de viés político ganhou força, impondo um olhar crítico e subversivo à forma como a televisão moldava a sociedade e a cultura de massa (Sarzi, 2019).

Durante o período da ditadura militar no Brasil, artistas como Letícia Parente e Sônia Andrade utilizaram o vídeo como meio de expressão artística, criando obras que desafiavam as normas sociais e políticas vigentes. Apesar da censura governamental, suas obras eram carregadas de metáforas visuais e subtextos políticos, que permitiam uma crítica sutil, porém incisiva, ao regime autoritário. Elas são hoje reconhecidas como referências na arte ativista, e suas contribuições são fundamentais para a compreensão da relação entre arte e política no Brasil (Lacerda & Ribeiro, 2019).

Nesse contexto, o uso do vídeo vai além de ser uma simples ferramenta de comunicação. Historicamente, ele foi um importante veículo para a crítica social, permitindo a veiculação de mensagens que muitas vezes não poderiam ser ditas de forma direta. A censura imposta pela ditadura forçava os artistas a serem criativos em suas abordagens, e o vídeo emergiu como um meio eficaz para tal, combinando imagem, som e narrativa para driblar a repressão. Esse contexto histórico marca

a importância do vídeo como um instrumento poderoso de contestação e resistência, o que é crucial para refletirmos sobre seu papel hoje, especialmente no ambiente educacional.

Na sala de aula, o uso do vídeo pode e deve ser explorado como uma ferramenta que transcende a simples transmissão de conteúdos. É preciso considerar o vídeo como uma linguagem autônoma, que carrega em si potencialidades educativas que vão muito além do que se poderia alcançar com outros meios tradicionais, como o texto escrito ou a palestra expositiva. O vídeo tem a capacidade de capturar e representar a realidade de maneira visceral, atingindo o espectador não só cognitivamente, mas também de forma sensorial e emocional. Essa imersão sensorial permite que os alunos se conectem de maneira mais profunda aos temas abordados, promovendo um envolvimento mais ativo e crítico no processo de aprendizagem.

Além disso, a facilidade de acesso às ferramentas de gravação e edição de vídeos, aliada à possibilidade de compartilhar rapidamente esses conteúdos em plataformas digitais, confere ao vídeo um lugar de destaque no cenário contemporâneo. Os alunos, que já estão familiarizados com o consumo de conteúdos audiovisuais em seus cotidianos, podem se beneficiar ainda mais quando essa linguagem é incorporada de forma crítica e reflexiva no ambiente escolar. Isso abre espaço para o desenvolvimento de um olhar mais atento e crítico em relação à mídia, incentivando-os a questionar e analisar os conteúdos aos quais estão expostos diariamente.

O vídeo, portanto, também deve ser utilizado como um instrumento de subversão dentro da educação. Em vez de ser apenas uma ferramenta técnica ou um suporte audiovisual para complementar o

ensino, ele pode servir para questionar as próprias estruturas de poder e as normas estabelecidas. A exemplo das obras de Parente e Andrade, que utilizavam a linguagem do vídeo para contestar a opressão política, na sala de aula, o vídeo pode ser utilizado para questionar narrativas dominantes, explorar novas perspectivas e dar voz a grupos que muitas vezes são silenciados. Esse uso subversivo do vídeo é especialmente relevante em um momento em que os meios de comunicação estão cada vez mais centralizados e dominados por grandes conglomerados, muitas vezes comprometidos com interesses econômicos e políticos específicos.

Ademais, o vídeo pode ser uma ferramenta para promover a expressão criativa dos próprios alunos. Ao incentivá-los a criar seus próprios vídeos, os educadores podem estimular a autonomia, o pensamento crítico e a capacidade de articulação de ideias de maneira multimodal. Esse processo de criação audiovisual permite que os alunos se apropriem da linguagem do vídeo, utilizando-a para expressar suas próprias visões de mundo e suas interpretações da realidade. Dessa forma, o vídeo se torna não apenas um meio de transmissão de conhecimento, mas também um veículo de produção de conhecimento, onde os alunos se tornam sujeitos ativos na construção de seu próprio aprendizado.

Em suma, o uso do vídeo na arte-educação deve ser encarado como uma oportunidade para repensar as práticas pedagógicas e incorporar novas formas de engajamento crítico. O vídeo não é apenas um suporte, mas uma linguagem com profundo poder de sensibilização e transformação. Ele pode servir tanto como uma ferramenta técnica quanto como um meio de expressão artística e política, desafiando estruturas de poder e proporcionando novas formas de compreensão do mundo.

A pesquisadora Greice Cohn (2016) acredita que a videoarte apresenta pedagogias singulares pelos deslocamentos que provoca e que:

se manifestam no tratamento diferenciado que os videoartistas dão às imagens e nas especificidades desse tipo de objeto, capaz de produzir transformações na atitude dos alunos em relação ao fazer artístico, interferindo na construção do olhar e de seu pensamento sobre a arte e, ousamos afirmar, sobre a própria vida. (p. 343)

A pesquisa de Greice Cohn realizada no Colégio Dom Pedro II com alunos do ensino médio se inicia com esses alunos visitando exposições de arte contemporânea e sendo apresentados a diversas obras em vídeo, vivenciando um contato mais próximo com esse gênero artístico. Em outro momento, a proposta envolveu a produção de obras autorais que dialogassem com o que foi visto. A partir da análise das obras e da interação com os estudantes, Cohn (2016) concluiu que:

Ao propor uma relação de interpenetração entre espectador e obra, a videoarte estabelece um diálogo provocativo, convidando o espectador a uma pensatividade ressignificativa. Seja a partir de sua montagem construtivista (e aí incluímos todos os tipos de articulação entre imagens e sons que o vídeo possibilita); das relações que suas imagens estabelecem com o espaço; de como o corpo pode ser ali implicado; da proposição de diferentes pontos de vista; ou da estética da incompletude, a videoarte, e todas as operações e proposições que ela abarca – das quais destacamos algumas –, traz, em sua própria constituição a experientiação como proposta. E fazendo da experiência seu próprio *modus operandi*, a videoarte encontra sua pedagogia. (pp. 343-344)

A partir do relato de Cohn, é possível compreender que a videoarte tem como um de seus principais objetivos estabelecer uma interação

profunda e dinâmica entre o espectador e a obra. Ela desafia o público a refletir sobre novos pontos de vista, utilizando a linguagem do vídeo para provocar questionamentos e romper com padrões estabelecidos. Com suas combinações de imagens e sons, a videoarte cria relações espaciais que podem envolver o corpo do espectador, proporcionando uma experiência imersiva e única. As experimentações visuais e sonoras presentes na videoarte fazem com que ela se configure como uma experiência artística em si mesma, indo além de uma mera representação. Outro aspecto fundamental dessa forma de arte é sua estética da incompletude, que permite à obra permanecer aberta a uma infinidade de interpretações. Essa característica torna a videoarte um campo fértil para a subjetividade, já que ela não se restringe a uma narrativa linear ou conclusiva. Pelo contrário, ela convida o espectador a participar ativamente na construção de significados, tornando cada experiência com a obra algo único e pessoal.

Tudo isso demonstra quão rico e agregador pode ser o trabalho com a videoarte na escola, além de que, como também sinalizada por Cohn (2016), o próprio hibridismo das formas inerente à videoarte já abriga um caráter pedagógico:

O hibridismo das formas, característico da própria constituição da videoarte, [...], já sinaliza em si um alcance pedagógico, uma vez que a diluição de fronteiras entre as técnicas ali implicadas aproxima os estudantes dessa modalidade artística e facilita o acesso à sua produção. (p. 20)

Antes de introduzir linguagens como a videoarte na sala de aula, é essencial refletir sobre o tipo de experiência que se deseja proporcionar aos alunos. A adaptação da linguagem audiovisual para fins pedagógicos

deve ir além de seu uso convencional, e é importante pensar nas novas narrativas que podem ser criadas a partir dela. O vídeo, antes de ser utilizado como uma ferramenta de expressão artística, precisa despertar nos estudantes uma sensibilidade estética e crítica. Isso só pode ser alcançado por meio de experiências que toquem os alunos de maneira profunda, estimulando uma percepção mais atenta e contemplativa da arte. A sensibilização estética, nesse sentido, é um primeiro passo fundamental para que os alunos desenvolvam um olhar mais crítico e sensível diante das produções visuais.

Segundo Bondía (2002), a experiência não se resume apenas aos acontecimentos que vivenciamos, mas ao impacto que esses eventos têm em nós. Ele afirma que, na sociedade contemporânea, o excesso de informação e a constante pressão para ter opiniões sobre tudo pode prejudicar a capacidade de experienciar verdadeiramente. Esse excesso cria indivíduos que, embora cercados por dados e fatos, são incapazes de se conectar emocionalmente ou reflexivamente com as informações que recebem. Para Bondía, a aprendizagem significativa valoriza a informação como algo objetivo e a opinião como algo subjetivo, mas alerta que, quando há um bombardeio de informações, a verdadeira experiência se torna inviável. Além disso, a velocidade frenética da vida moderna também dificulta que as pessoas se envolvam de maneira plena com o que acontece ao seu redor, prejudicando a capacidade de refletir e aprender a partir das experiências cotidianas. Portanto, no contexto escolar, a introdução de novas linguagens, como a videoarte, precisa estar aliada a práticas que estimulem uma desaceleração e um aprofundamento nas experiências sensoriais e emocionais dos estudantes.

Ao pensar em sensibilizar os alunos, é crucial questionar o espaço da sala de aula e sua capacidade de oferecer experiências diversas e sensações. Também é importante considerar a materialidade da arte contemporânea e como ela é vivenciada pelos estudantes, reconhecendo que a arte que envolve o vídeo é uma forma de arte contemporânea que pode conectá-los a outras obras e linguagens contemporâneas, bem como inspirar sua própria produção artística.

A arte contemporânea oferece oportunidades para os estudantes se confrontarem com situações diversificadas e experienciar o “estranhamento”, o que pode levá-los a refletir sobre a arte, o mundo e seu papel na sociedade. Trabalhar com a arte contemporânea também permite um contato mais direto com a realidade dos estudantes, tornando a experiência mais próxima de seu tempo e espaço.

Os arte-educadores têm o papel de criar momentos que ajudem os alunos a se libertarem da visão mecânica e automatizada do mundo, utilizando a videoarte como uma ferramenta revolucionária e acessível da arte contemporânea. Eles devem incentivar os alunos a buscar mais conhecimento sobre o que estão estudando e desafiá-los a refletir e criar. No entanto, tudo isso deve ser feito com foco na qualidade da experiência que se deseja proporcionar.

O uso do vídeo na arte educação pode sem dúvida ser um ótimo recurso, apresentando a imagem em movimento como um compilado de várias fontes informativas de forma dinâmica, além de poder ser importante para desvelar o processo criativo de uma obra de arte, levando o educando a um entendimento mais amplo do processo artístico audiovisual (Vieira & Pillar, 1992). Mas apresentar o vídeo em sala de aula como linguagem possível de experimentação, a fim de se captar o que

de sensível pode se mostrar a partir de uma linguagem tão democrática e generosa, é o que pode contribuir para o refinamento/afiar do olhar diante das imagens digitais no contemporâneo.

Ademais, cabe lembrar, a importância das referências que o professor pode fazer adentrar na sala de aula. Essas referências contribuem para reforçar estereótipos ou colabora para uma vivência de arte-educação decolonial? O professor, além de um mediador e pesquisador, é um curador, e é a escola que possui o papel fundamental de apresentar novos universos e possibilidades artísticas e culturais, que possam apresentar às crianças e aos jovens, novas formas de expressão através da linguagem da arte (Martins & Picosque, 2012):

A nutrição estética na sala de aula é um modo de gerar o abastecimento dos sentidos movendo o saber sensível pelo oferecimento aos aprendizes de objetos culturais como imagens de obras de arte, música, um fragmento de um texto poético ou de um texto teórico, um livro de história, um objeto do cotidiano ou um vídeo dentre outras formas culturais. (p. 36)

O contato com a arte contemporânea de maneira mais próxima se faz necessária. Cabe ainda, ao refletir sobre sensibilização estética observar que:

Em matéria de sensibilidade, não existe formação de adultos, recuperação ou reciclagem com que se possa contar. Se a escola não empreender, desde os primeiros anos de escolaridade, o trabalho de sensibilização estética que é necessário, inclusive através de audições sistemáticas de discos, apresentação sistemática de obras de artes plásticas, cinematográficas, etc., aqueles que não puderem beneficiar-se de um ambiente familiar favorável jamais sairão do analfabetismo sensorial e do consumismo embotado. (Porcher, 1982 como citado em Martins & Picosque, 2012, p. 46)

A imagem também faz com que o indivíduo apreenda algo através de determinada estrutura semiótica sem total consciência da intencionalidade que está sendo proposta:

Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, slogans políticos, etc. como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. a educação deveria prestar atenção ao discurso visual. (Barbosa, 2017, p. 37)

Pensar quais imagens serão apresentadas no espaço escolar e que leitura se pretende fazer delas no processo de alfabetização visual, é entender muito além de um sistema de passividade que não cabe a elas, pois estas são regidas também por um sistema de poder.

Conclusão

A linguagem do vídeo, com seu potencial de sensibilização estética no contexto audiovisual, desempenha um papel crucial na arte-educação. É fundamental reconhecer que as imagens não são simplesmente passivas, pois têm a capacidade de transmitir ideias, muitas vezes de maneira inconsciente. Portanto, devemos considerar o uso do vídeo não apenas como meio de apropriação, mas também como uma ferramenta para a criação e construção de novas narrativas.

A abordagem da escola decolonial na arte-educação vai além do mero cumprimento da lei 10.639/03, que exige a inclusão de conteúdos relacionados a grupos historicamente marginalizados. Ela busca promover uma visão orgânica da arte, incorporando de maneira integral

as expressões artísticas de artistas negros/as, indígenas e mulheres em sua prática diária.

Essa abordagem reconhece que essas expressões artísticas sempre existiram, mas foram frequentemente invisibilizadas em detrimento de outras manifestações culturais.

O espaço de aprendizagem na arte-educação deve ser concebido como um local de encontro e compartilhamento, onde a jornada coletiva se entrelaça com a história, a ancestralidade e a sensibilidade. É através da criação e da apropriação das formas artísticas existentes que novas maneiras de perceber e expressar a realidade podem emergir. Nesse contexto, a videoarte se destaca como uma linguagem potente para a desconstrução e reconstrução do olhar sobre o mundo, enriquecendo o processo pedagógico e contribuindo para uma educação verdadeiramente inclusiva e sensível às diversas vozes culturais.

Referências

Barboça, A. M. (2017). O dilema das Artes no Ensino Médio no Brasil. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG*, 9–16. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15702>

Base Nacional Comum Curricular. (2018). MEC.

Bondía, J. L. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista brasileira de educação*, (19), 20-28. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt>

Cohn, G. (2016). *Pedagogias da videoarte: A experiência do encontro de estudantes do Colégio Pedro II com obras contemporâneas*. [Tese

de doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro]. <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2016/tGreiceCohn.pdf>

Lacerda, L., & Ribeiro, R. S. (2019). Arte Midiática, Performance e Empoderamento Feminino: Berna Reale. In A. Angeluci, V. Gosciola, N. M. Viola, & Regilene Sarzi (Orgs.), *Arte e narrativas emergentes*. (pp. 65-84). Ria Editorial. <https://www.riaeditorial.com/livro/arte-e-narrativas-emergentes>

Martins, M., & Picosque, G. (2012). *Mediação cultural para professores andarilhos na cultura*. Intermeios.

Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio. (2000). MEC.

Pillar, A., & Vieira, D. (1992). *O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte*. Fundação Iochpe.

Sarzi, R. (2019). Arte, TV e a Ubiquidade do Corpo e do Vídeo na Experiência Estética Contemporânea. In A. Angeluci, V. Gosciola, N. M. Viola, & Regilene Sarzi (Orgs.), *Arte e narrativas emergentes*. (pp. 65-84). Ria Editorial. <https://www.riaeditorial.com/livro/arte-e-narrativas-emergentes>

Sodré, M. (1992). *A Comunicação do Grotesco* (12º Edição). Vozes.

Zarzalejos, J. A. (2017). Comunicação, Jornalismo e 'fact-checking'. *Revista UNO: A era da pós - verdade: realidade versus percepção*, 27, 11-13. https://www.revista-uno.com.br/wp-content/uploads/2017/03/UNO_27_BR_baja.pdf

E O SAMBA, SAMBOU? A CRÍTICA ÀS ESCOLAS DE SAMBA NA NARRATIVA DA SÃO CLEMENTE

Rafael Otávio Dias Rezende¹
Marco Aurélio Reis²

No carnaval de 1990, a escola de samba São Clemente entrou no sambódromo carioca para apresentar o enredo *E o samba sambou*, desenvolvido pelos carnavalescos Carlinhos Andrade e Roberto Costa. O desfile rendeu o sexto lugar no julgamento oficial do Grupo Especial, até hoje a melhor colocação da história da agremiação, e o samba se tornou o mais popular de seu repertório. Sem ter *peso de bandeira*³ a

-
1. Mestre em Comunicação.
Doutorando em Com. do Prog. de Pós-Grad.o da Univ. Federal de Juiz de Fora.
rafaelodr@yahoo.com.br
 2. Doutor em Ciência da Literatura pela UFRJ.
Professor da Universidade Federal de Juiz de Fora, Docente efetivo da rede estadual de ensino de Minas Gerais.
marco.aurelio.reis@educacao.mg.gov.br
 3. No carnaval, fala-se que uma bandeira “pesa” quando uma agremiação recebe um julgamento mais complacente devido ao histórico de bons resultados, maior torcida e/ou influência política.

seu favor, a São Clemente alcançou êxito ao criticar os rumos que o carnaval tomaram ao valorizar a espetacularização da festa, em detrimento de seus aspectos tradicionais e caros à sua identidade.

O samba-enredo foi reapresentado pela escola em 2019, com estética elaborada pelo carnavalesco Jorge Silveira. Apesar do desfile ter recebido uma boa avaliação do público e da crítica especializada, a escola obteve a 12ª colocação, a uma posição do rebaixamento para o grupo inferior. O resultado levantou a suspeita de que, mais uma vez, a bandeira teria pesado negativamente para a agremiação.

Independentemente da avaliação oficial, interessa observar a corajosa atitude da São Clemente – que por vezes carrega a pejorativa fama de ser uma escola pequena – de, por duas vezes, questionar os mandatários da festa, condenando as transformações que eles ajudaram a operar. Entretanto, há de se atentar para aparente contradição nos ideais propagados pela agremiação, que, ao mesmo tempo em que combate os poderes, deseja ter acesso aos mesmos.

Uma das armas utilizadas nesse embate são as narrativas, definidas por Motta (2013) como dispositivos discursivos utilizados socialmente, conforme as pretensões do interlocutor. “Narrar não é, portanto, apenas contar ingenuamente uma história, é uma atitude argumentativa, um dispositivo de linguagem persuasivo, sedutor e envolvente” (Motta, 2013, p. 74). Nas observações de Motta (2013), a narrativa se instaura a partir de um elemento discordante, um acontecimento que promove o conflito, uma perturbação que retira a obviedade dos fatos, necessitando de uma explicação para que possa ser compreendido. As ações são realizadas por personagens, que podem ser definidas como: *protagonista* (personagem principal) ou *antagonista* (opõe-se à protagonista); *plana*

(possui as mesmas características ou qualidades em toda a trama) ou *redonda* (sua personalidade pode se transformar ao longo da história); *coletiva* (representa um grupo) ou *individual* (representa apenas a si mesma).

Manna e Lage (2019) ressaltam que as narrativas operam a memória e a identidade. Para Huyssen (2000), o passado só é recuperado como memória se existir um interesse ou motivo no presente. O autor considera ainda que “quanto mais rápido somos empurrados para o futuro global que não nos inspira confiança, mais forte é o nosso desejo de ir mais devagar e de nos voltarmos para a memória em busca de conforto” (Huyssen, 2000, p. 32). O resultado disso seria um surto de memória surgido na década de 90.

Uma das causas da recuperação de uma memória é o sentimento de nostalgia, palavra que incide do grego *nostos*, (voltar à casa) e *algia* (anseio) (Boym, 2017). Com o tempo, a palavra adquiriu significados ligados ao comportamento humano: “Saudade de alguma coisa, de uma circunstância já passada, de uma condição que deixou de possuir, de um lugar, de algo que já viveu” (Dicio, 2020). Niemeyer (2018, p. 29) acrescenta:

entre recordação e esquecimento, idealização e criatividade, [a nostalgia] é uma lembrança de tempos e lugares que não existem mais, não são mais acessíveis ou talvez nunca foram. [...] pode referir-se ao desejo de um retorno a um tempo passado que nunca foi experimentado pela pessoa que anseia ou pelo arrependimento que faltava por um passado que nunca ocorreu, mas que poderia ter ocorrido, ou por um futuro que nunca acontecerá. Assim, o sentimento nostálgico [...] também abrange outras temporalidades, como o presente e o futuro, e está frequentemente relacionado a imaginações utópicas sociais ou políticas.

Assim, o artigo investiga como a São Clemente elaborou sua crítica ao carnaval em 1990 e 2019. Faz-se isso através da análise das narrativas proposta por Motta (2013). Por meio da transmissão televisiva dessas apresentações⁴, atenta-se para os componentes visuais e sonoros que compõem essas narrativas, a saber, a comissão de frente, casal de mestre-sala e porta-bandeira, as alas fantasiadas, os elementos alegóricos e o samba-enredo. Procura-se investigar quais as críticas e reivindicações contidas nessas mensagens, observando as coincidências e diferenças entre elas, ou seja, o que permaneceu e o que se transformou ao longo do tempo. São relevantes ainda as disputas de poder, os discursos identitários, o recurso à memória e o sentimento de nostalgia que perpassam a narrativa clementiana.

Identidade, poder e negociação no carnaval

A consagração do samba carioca como símbolo da identidade brasileira se deu no contexto do Estado Novo (1930-1945). De acordo com Vianna (2012), quando Getúlio Vargas toma o poder, havia uma preocupação com a unidade nacional, sendo necessária a criação de raízes culturais para fortalecer os vínculos por todo o território. A partir daí, a busca por um consenso que projetasse o gênero musical perpassou os mais diferentes grupos e motivações, em amplo processo de negociação: o anseio de aceitação social das classes populares; o interesse dos políticos de controlar as massas; a admiração e as trocas musicais promovidas por artistas eruditos, como o maestro Heitor Villa Lobos, dentre outros. Esses relacionamentos – ocorridos nos cafés, nas ruas, nas

4. Tapajós (2016); Tapajós (2017); GloboPlay (2019)

casas das mães-de-santo e nos carnavais – viabilizaram a promoção do samba como um dos principais representantes da ideia de brasilidade.

Tendo realizado o primeiro concurso em 1932, as escolas de samba foram inseridas na programação oficial do carnaval em 1935, status que garantiu contribuição financeira da prefeitura do Rio para a festa e tornou as relações entre o poder público e as agremiações cada vez mais estreitas (Vianna, 2012). Portanto, desde o início, as escolas de samba são frutos da articulação de diversas influências e de uma série de interesses sociais e políticos (Lopes & Simas, 2015). Entre consensos e conflitos, subversão e ordem, tanto sofrem as consequências de determinadas conjunturas, como, em caráter dinâmico, atuam e modificam essas mesmas conjunturas (Fabato & Simas, 2015). Essa característica faz com que Simas (2020, p. 122) considere o carnaval como “o mais politizado dos folguedos brasileiros”.

Essa percepção dialoga com a concepção de poder idealizada por Michel Foucault (2021). Para o filósofo (Foucault, 2021), o poder não pertence exclusivamente a uma pessoa ou a uma entidade, mas se exerce em rede, sendo todos portadores em algum nível desse poder, como também submetidos a ele. Logo, o poder só existe em movimento pelo corpo social. Assim, a todo momento perpassam pelas escolas de samba relações de poder, tanto em sua interação com o ambiente externo – poder público, empresários, meios de comunicação, turistas e o público em geral – como no ambiente interno – diretorias, patronos, comunidade, carnavalesco, torcedores, etc. Foucault (2021) considera ser equivocado perceber o poder como exclusividade daqueles que exploram, lucram ou governam. Ainda que, por meio de hierarquias, existem indivíduos que exercem maior influência do que outros – no

caso do carnaval, em especial, os presidentes e patronos – o poder é difuso e ambíguo, podendo se fazer presente de formas mais sutis ou menos visíveis.

Também é perpassado pelas instâncias de poder o estabelecimento de uma identidade. Conforme Silva (2000), a identidade é uma criação social e cultural que se efetiva através de uma produção simbólica e discursiva. Uma vez estabelecida, é normalizada, a ponto de ser enxergada não como uma construção inventada que abarcou tensões e esquecimentos, mas como um elemento natural, cristalizado, que parece existir assim desde a sua origem.

a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. (Silva, 2000, p. 97)

A exemplo do samba, o que é percebido como identidade tem formação híbrida, desfazendo-se do imaginário de pureza que tenta sustentar. “gosta-se de acreditar que as coisas em seu início se encontravam em estado de perfeição; que elas saíram brilhantes das mãos do criador”, diz Foucault (2021, p. 13). “Pois esta identidade [...], que nós tentamos assegurar sob uma máscara, é apenas uma paródia: o plural a habita, almas inumeráveis nela disputam; os sistemas se entrecruzam e se dominam uns aos outros”, acrescenta o autor (Foucault, 2021, p. 21).

Para Vianna (2021, p. 152), “o autêntico é sempre artificial, mas, para ter ‘eficácia simbólica’, precisa ser encarado como natural, aquilo que ‘sempre foi assim’”.

Segundo Canclini (1997), o senso de pertencimento passou a se configurar no consumo, tornando as identidades mais instáveis. A globalização retira a exclusividade dessas narrativas de se constituírem em um território próprio e específico, abrindo espaço para a formação de uma cultura transnacional, poliglota, multi-étnica e migrante. As manifestações culturais tradicionais se adaptam às regras do mercado: “consumo incessantemente renovado, surpresa e divertimento” (Canclini, 1997, p. 18). A memória coletiva se forma através de fragmentos de diferentes países: “os ídolos do cinema hollywoodiano e da música pop, os logotipos de jeans e cartões de crédito, os heróis do esporte de vários países e os do próprio que jogam em outro compõem um repertório de signos constantemente disponível” (Canclini, 1997, p. 63).

Contribui decisivamente para a disseminação das imagens e personagens que integram o imaginário de diferentes nações a atuação dos meios de comunicação. A relevância dessa influência é identificada por Kellner (2001) como cultura da mídia. Ou seja, a mídia teria colonizado a cultura, tornando-se o seu veículo principal de distribuição. O conteúdo transmitido por ela domina o tempo de lazer, modelam a opinião pública e definem os comportamentos sociais, servindo não apenas como entretenimento, mas também como terreno de disputa de conflitos sociais – propagação de ideologias, instituição de identidade, ações políticas, etc. Especialmente ao se transformarem em espetáculo televisivo, as escolas de samba também se integraram à cultura da mídia. Se por um lado precisaram se adaptar para atender às demandas da

televisão, essa inserção viabilizou a propagação da arte e das narrativas carnavalescas para um número de espectadores muito superior àquele que comporta as arquibancadas do sambódromo, conferindo um salto de prestígio e popularidade.

A percepção de Kellner (2001) se assemelha em alguns aspectos com a do filósofo Guy Debord (2003), sobre as experiências sociais serem mediatizadas pelo espetáculo. O mundo parece não ser mais diretamente apreensível, necessitando do espetáculo – imagético, apologético e representante de um mundo superior à realidade – como seu interlocutor. “Tudo o que era diretamente vivido se esvai na fumaça da representação”, afirma Debord (2003, p.13), acrescentando que esse modelo de interação vigorou a partir da produção capitalista, que transformou a cultura em mercadoria.

E o samba sambou

O período compreendido entre 1985 e o início dos anos 90 é marcado por grande diversidade de estilos de enredos. Destacavam-se, no entanto, aqueles que falavam do cotidiano, abusavam da irreverência e promoviam críticas que denunciavam as mazelas do Brasil daquele tempo. Tendo até então uma tímida atuação entre as grandes escolas, a São Clemente se destacou nesta fase ao tentar driblar suas dificuldades financeiras com enredos que abordassem as questões pertinentes ao país, fazendo da crítica sua principal marca. Abordou o sonho da casa própria em *Quem casa quer casa* (1985); denunciou o descaso na saúde pública, com *Muita saúva e pouca saúde, os males do Brasil são* (1986); retratou a vida de menores moradores de rua em *Capitães do Asfalto* (1987); protestou contra a violência em *Quem avisa amigo é*

(1988) e cobrou maior valorização dos produtos brasileiros no enredo *Made in Brazil! Yes nós temos banana* (1989). Neste contexto, surgiu a crítica às próprias escolas de samba, com *E o samba sambou* (1990).

Abrindo o desfile de 1990, a comissão de frente da São Clemente ironizou o mercado de profissionais do carnaval, bem exemplificado nos versos do samba “O mestre-sala foi parar em outra escola/ Carregado por cartolas/ Do poder de quem dá mais/ E o puxador vendeu seu passe novamente/ Quem diria, minha gente/ Vejam o que o dinheiro faz” (Helinho 107 *et al.*, 1990). Assim, homens trajando terno e cartola manipulavam marionetes, que representavam os mestres-salas do carnaval carioca. Com os rostos negros, peruca branca remetendo os figurinos *Luís XV*⁵ e roupas com as cores dos pavilhões das agremiações, os bonecos eram atirados ao chão em certo momento, em uma demonstração do pouco caso que os presidentes faziam dos seus artistas, importando apenas o valor de mercado deles.

Em seguida, a primeira alegoria, *O arquivo morto da bateria tradicional*, criticava a inserção cada vez maior de elementos eletrônicos nas baterias das escolas de samba. Instrumentos alheios ao universo dos ritmistas, como bateria, guitarra e teclado, simbolizavam o receio de uma transformação maior que ferisse a sonoridade tradicional dos desfiles. Uma ala fantasiada como um pierrô *heavy metal* deu a continuidade à apresentação.

Depois, o grupo de foliões vestidos de *Cooper-samba*, com um foguete nas costas e um cronômetro marcando 88 minutos – naquele ano, uma escola tinha até 90 minutos para encerrar seu desfile sem ser

5. Fantasias remetendo à nobreza europeia, as chamadas *Luís XV*, predominavam nos desfiles das escolas de samba até a década de 1950.

despontuada – criticava a necessidade dos sambistas de, por vezes, terem que encerrar a apresentação correndo para não estourar o tempo limite. Já a ala *morcegos suga-imagem* debochava da busca desesperada dos órgãos de imprensa pelas melhores imagens, mensagem citada nas transmissões da Rede Manchete e Rede Globo, sem constrangimento ou perda do bom-humor por parte dos âncoras. Fechando o setor, o carro *O visualegórico: quesito parafernalegoria* trazia muitos fios, um robô, fumaça e efeitos de iluminação para questionar a supervalorização dos recursos estéticos.

A terceira alegoria, *A avenida hermeticamente fechada*, mostrou o Arco da Apoteose – símbolo do sambódromo carioca – guardado por policiais com cifras nas costas, em diálogo com os versos do samba-enredo: “Vejam só! O jeito que o samba ficou... E sambou/ Nosso povão ficou fora da jogada/ Nem lugar na arquibancada/ Ele tem mais pra ficar” (Helinho 107 et al., 1990). Segue-se, então, uma sucessão de alas condenando a mercantilização da festa, com moedas de ouro e notas de dinheiro nas fantasias. Uma delas ostenta uma placa com o escrito “Vende-se um mestre-sala. Aluga-se uma ala”.

Arame farpado, saco de areia e metralhadoras compõem o cenário do carro *O samba cai em pé (de guerra)*. Nele, os carnavalescos transformam os compositores no Rambo, personagem do cinema hollywoodiano, para ilustrar a disputa pela escolha do samba-enredo nas escolas, que podem terminar em confusão. “Mas o show tem que continuar/ E muita gente ainda pode faturar/ ‘Rambo-sitores’, mente artificial/ Hoje o samba é dirigido com sabor comercial”, alerta Helinho 107 et al. (1990). Ainda na seara musical, a ala *Boi com abóbora* lança mão da expressão popular utilizada no meio carnavalesco para designar os

sambas sem qualidade, desprovidos de beleza melódica e incapazes de empolgar os foliões.

O setor seguinte foi formado pelo casal de mestre-sala e porta-bandeira, com traje ao estilo *Luis XV*, incluindo bordados, tecido semelhante à seda e perucas brancas; uma ala com vinis na indumentária – crítica à qualidade das gravações dos álbuns de samba-enredo –; e a alegoria *O submarino pirata*, que buscou alertar para um problema comum na época: a venda ilegal dos vídeos dos desfiles das escolas de samba no exterior. A decoração foi composta por dois grandes vinis nas laterais, a escultura de uma porta-bandeira negra – novamente vestida como a nobreza europeia –, componentes fantasiados de piratas e elementos relacionados a esse personagem, como papagaios e caveiras estampadas em bandeiras.

O sexto e o sétimo carros alegóricos abordaram a primazia do espetáculo e do desenvolvimento estético nos desfiles. O primeiro, *Quanto mais alto melhor*, trouxe a torre da Central do Brasil repleta de escadas e uma interrogação no seu pico, em alusão ao crescimento das alegorias e à vaidade dos destaques de luxo em quererem estar em posição cada vez mais elevada sobre essas estruturas. O segundo, *Os delírios dos carnavalescos*, era um dos mais luxuosos do desfile, com cisnes emplumados, colunas gregas e uma escadaria iluminada. As baianas (fantasiadas de faraó), o mestre-sala (vestido de gladiador romano) e outros grupos, como chineses e fenícios, questionam o quanto os artistas do carnaval colocam a pertinência das narrativas a serviço do deslumbramento visual, inclusive abrindo mão do figurino tradicional dos elementos de maior relevância histórica dentro dos desfiles, como é o caso das baianas e do casal de mestre-sala e porta-bandeira.

O samba-enredo ilustrou essa passagem nos versos: “Carnavalescos e destaques vaidosos/ Dirigentes poderosos criam tanta confusão/ E o samba vai perdendo a tradição” (Helinho 107 et al., 1990).

Em seguida, o número crescente de turistas nos desfiles é contestado em uma ala, onde foram identificados pelas câmeras fotográficas penduradas no pescoço, e na alegoria *Voo ao paraíso da loucura*, que consistia em um avião estilizado repleto de malas gigantescas, trazendo pessoas de diferentes partes do mundo para assistir ao carnaval carioca.

Depois, novamente a interação entre as escolas de samba e os meios de comunicação ganha espaço na apresentação. Componentes fantasiados de jornalistas – com fone sobre os ouvidos, microfone nas mãos e uma espécie de colete com o escrito “imprensa” – mostra a presença maciça desses profissionais na pista. Já a alegoria *Os televisivos – o carnavaeestúdio*, repleta de câmeras, espelhos e estrelas, pensa na influência negativa da televisão na transformação do espetáculo. Por fim, a ala *As brancas e brancos malucos do plim plim* inverte o conceito da personagem popular do carnaval, a nega maluca⁶. Os malucos dessa vez seriam as celebridades brancas da televisão ocupando posição de destaque nos desfiles das escolas de samba. “É fantástico/ Virou Hollywood isso aqui/ Luzes, câmeras e som/ Mil artistas na Sapucaí” (Helinho 107 et al., 1990), alertam os poetas da escola no refrão do samba.

Encerrando a apresentação, a São Clemente promove um mini desfile no formato tradicional, que seria, na visão da escola, o modelo ideal de carnaval: comissão de frente com sambistas da agremiação,

6. Nos últimos anos, movimentos antirracistas têm criticado a existência da nega maluca no carnaval, por a considerarem um estereótipo da mulher negra, questionando ainda a prática da *black face*, que consiste em pintar a cara de preto ao se “fantasiar” de negro para a caracterização da personagem.

elegantemente trajados, cumprimentando o público, sem desempenharem uma coreografia ou se integrarem na narrativa; uma pequena alegoria contendo o nome e o símbolo da escola – o Pão de Açúcar – estilizado, ao adquirir a forma de um sambista negro segurando um *chopp*; a ala das crianças utilizando o figurino clássico do malandro – calça branca, camisa listrada e chapéu panamá –; a ala das damas e outro casal de mestre-sala e porta-bandeira evocam o costume nas primeiras décadas de se valorizar as indumentárias europeias; as baianas finalizam o desfile com o traje típico – vestido branco rendado, colares e tabuleiro cheios de quitutes nas mãos. O samba é encerrado em tom de nostalgia, afirmando que o carnaval realizado na Praça XI – palco dos desfiles nos anos 1930 – era superior àquele que atravessava o sambódromo em 1990: “Que saudade/ Da Praça Onze e dos grandes carnavais/ Antigo reduto de bambas/ Onde todos curtiam o verdadeiro samba” (Helinho 107 et al., 1990).

A partir de 2018, as escolas de samba voltaram a apresentar críticas contundentes, obtendo êxito com o público, a imprensa e no julgamento oficial. O momento se tornou propício para que a São Clemente recorresse à sua identificação com os enredos politizados, apostando na reedição de *E o samba sambou* em 2019. Nela, o carnavalesco Jorge Silveira opta por fazer releituras de algumas ideias apresentadas em 1990, adaptando-as para o contexto e formato atual do carnaval e inserindo novos elementos na narrativa.

A comissão de frente, por exemplo, possui referências explícitas ao trabalho exibido no desfile original. Novamente, seus integrantes representam os presidentes das agremiações do Grupo Especial carioca, com cartolas sobre a cabeça e as respectivas cores e símbolos de cada

pavilhão estampados no figurino. Dessa vez, entretanto, estavam acompanhados de um grandioso tripé alegórico, que simbolizava a sala de reunião da Liga Independente das Escolas de Samba (Liesa), responsável pela organização e gerenciamento dos desfiles. Decorado com alusões aos jogos de xadrez e de cartas – explicitando as disputas políticas sobre a festa –, o elemento cenográfico possuía ao centro uma grande mesa. Em dado momento, a mesa se inclinava, fazendo tombar para o arcabouço os atores que representavam os presidentes da Grande Rio e Império Serrano, agremiações que deveriam ter sido rebaixadas no ano anterior. Porém, logo em seguida, os mesmos integrantes ressurgem sobre a mesa, realizando uma crítica bem-humorada à *virada de mesa*⁷ ocorrida em 2018.

A ideia da comissão de frente surgiu do presidente da São Clemente, Renato Almeida, que, em atitude ambígua, votou a favor da virada de mesa nos carnavais de 2017, 2018 e numa hipotética virada de mesa em 2019, que acabou não acontecendo. Ao questioná-lo sobre uma dessas polêmicas decisões ocorridas em plenárias da Liesa, o jornalista Eugênio Leal (Melo, 2020) relata ter ouvido a seguinte frase de Almeida: “É difícil nadar em mar profundo, tem muito tubarão”.

A atitude pode ser interpretada com o auxílio de Goffman (2002), para quem todo homem está sempre representando um papel, de forma a se esforçar para transmitir a impressão que seja do seu interesse. Ou seja, Renato Almeida assume uma persona do líder de uma

7. Termo popular que designou a decisão da Liesa por manter as duas agremiações no Grupo Especial, ignorando as regras previstas no regulamento, onde se constava a obrigatoriedade do rebaixamento para as duas últimas colocadas no julgamento oficial do carnaval de 2018. Em 2017, outra virada de mesa ocorreu para proteger a Unidos da Tijuca de um possível rebaixamento. Ambas as decisões geraram críticas da imprensa e dos sambistas.

agremiação, que em determinado momento exerceu seu poder de voto se mostrando solidário com as agremiações que seriam rebaixadas. Sua atitude, porém, não é ingênua, e pode ser até contraditória daquilo que pensa em sua intimidade. O dirigente, na realidade, se percebe frágil diante dos demais integrantes da Liesa, tentando assim estabelecer pactos de fidelidade e de reconhecimento para que a sua escola seja bem-vista dentro da entidade.

Em seguida, a vestimenta tradicional do mestre-sala e da porta-bandeira, repleta de penas nas cores da escola – o preto e o amarelo – somou-se a uma original caracterização de ambos como os cantores norte-americanos Michael Jackson e Madonna (Figura 1). O casal desfilou cercado por *paparazzis*, simbolizando a invasão das celebridades na avenida e nos camarotes e a valorização dos ícones pops internacionais nos enredos.

Figura 1

Mestre-sala e porta-bandeira fantasiados de Michael Jackson e Madonna



Rafael Rezende/ acervo pessoal.

Assim como todas as alegorias, o carro abre-alas foi intitulado com um verso do samba-enredo: É fantástico! Virou Hollywood isso aqui. Câmeras, luzes, estrelas, espelhos, uma grandiosa máquina fotográfica, rolos de filme, uma destaque no papel da atriz norte-americana Marilyn Monroe e a escultura de uma mulher com uma fantasia típica de uma passista ou musa, segurando um celular para uma *selfie*, eram alguns dos elementos da decoração. Todos os símbolos contribuíam para a ideia de o carnaval carioca ter buscado incorporar o glamour hollywoodiano.

Fechando as portas para a folia é a ala que inicia o setor seguinte, uma crítica ao então prefeito do Rio de Janeiro, Marcelo Crivella, por recusar em seu mandato entregar as chaves da cidade para o Rei Momo – um ato tradicional e simbólico executado por seus antecessores. As alas *Pierrot heavy-metal* (as interferências tecnológicas e amplificação sonora das baterias, com estrutura semelhante a um show de rock), *Cooper-samba* (a diversão e a espontaneidade do folião controladas pela rigidez do horário de desfile) e *Tem gringo no samba* (a presença dos turistas na festa) são releituras daquelas apresentadas em 1990. Porém, Silveira acrescentou as alas *Cara-crachá* (crítica ao excesso de pessoas credenciadas para transitar livremente pela pista de desfile) e *Camarão no camarote*, cuja mensagem se conecta com a segunda alegoria, *Nosso povão ficou fora da jogada*.

No apontamento da São Clemente, os caros camarotes distribuídos pelo sambódromo possuem quase tudo, menos samba e os sambistas apaixonados: cantores sertanejos, telões de *led*, *djs*, camarões, *drinks*, ovos de codorna servidos pelos *buffets*, etc. É um espetáculo dentro de outro espetáculo, que torna por vezes os desfiles das escolas de samba

uma atração secundária. Em alguns casos, o som desses shows é tão potente que chega a incomodar o público que assiste às agremiações nas arquibancadas próximas⁸.

O setor seguinte evidencia a comercialização da festa: os “dirigentes poderosos”, como canta o samba (Helinho 107 et al., 1990), carregando malas de dinheiro; a venda de fantasias a altos valores, parcelados no cartão de crédito; as baianas – ala que sofre com a redução de participantes, entre outros fatores, por conta do crescimento das igrejas evangélicas nas comunidades das agremiações, lavando-as a se afastarem do universo do samba – ostentando o cartaz “Promoção imperdível, aluga-se baiana”. A imprensa é novamente citada na ala *Filhos da pauta*, que contou com a presença de alguns jornalistas especializados em carnaval, tratando-se assim de uma homenagem e, ao mesmo tempo, uma crítica aos profissionais que, ao passo que divulgam o evento, também podem promover *fake news* na busca pela notícia.

Após a releitura de outras duas alas já apresentadas em 1990, *Rambo-sitores* e *Boi com abóbora*, a alegoria *Hoje o samba é dirigido com sabor comercial* (Figura 2) destaca os problemas atuais das disputas pela escolha dos sambas nas escolas. Componentes balançando bandeiras lembram as torcidas “compradas”, que defendem determinada obra por receberem benefícios em troca, como bebidas ou entrada gratuita na quadra; o letreiro “escritório de samba” lembra uma prática que se tornou comum nos anos 2000, a de compositores renomados formarem grupos (os escritórios) que irão produzir sambas em série, de forma a

8. Em 2020, o Ministério Público estabeleceu junto à Liesa um termo visando evitar o vazamento de som dos camarotes, sob pena de multa. www.mprj.mp.br/web/guest/home/-/detalhe-noticia/visualizar/96506

competir em inúmeras agremiações. Assim, a imagem do poeta que faz a música por amor à sua agremiação é substituída por um mercado lucrativo, onde a inspiração está a serviço do lucro.

Um compositor em forma de robô, um cartola⁹ fumando um charuto, barras de ouro, moedas e notas de dinheiro estão distribuídos pelo cenário. Na lateral, o número elevado de compositores em uma parceria – em alguns casos, chega a 10 – e a possibilidade de encomenda ou manipulação política na eleição desses sambas são ironizados. Um grande papel com o carimbo “Afirma que é firma/ encomenda” apresenta a lista de compositores da “Unidos do Conchavo”: “Beto Três-Oitão, Cunhado Encostado, Leo Reco-Reco, 1 - 2 - 3 de Oliveira 4, Votei no Bispo e me Ferrei, Chulapa, Mão do Cunhado, Dengoso, Caolho, Quero o Meu, Tião da Funilaria, Patati, Patatá, Maurício de Nassau e Primo Rico”.

Figura 2

Alegoria “Hoje o samba é dirigido com sabor comercial”



Rafael Rezende/ acervo pessoal.

9. Representação do presidente ou patrono da agremiação. A figura do poderoso cartola também é bastante popular no futebol.

A vaidade dos carnavalescos e componentes é o tema do setor seguinte, iniciado com crítica às rainhas de bateria que pagam pelo posto. Depois, a ala *Me* dá um *like* aí traz o logotipo da rede social Instagram e *emoticons*. Já a fantasia identificada como *Eu só quero aparecer* tem a imagem de um pavão – animal símbolo da vaidade – repleto de brilho. Em sequência, a ala *Toda Poderosa* é explicada – com certo constrangimento pela Rede Globo – como os foliões que desfilam apenas para aparecer na televisão. Porém, é possível perceber através do nome do figurino, da cifra no centro da televisão e o olho, símbolo do *reality show* *Big Brother Brasil (BBB)*, que se trata também de uma crítica à própria emissora. Por ser uma das patrocinadoras do espetáculo e deter o direito de transmissão, a Globo tem influência sobre o horário dos desfiles, e, em alguns anos, optou por não exibir a primeira agremiação ao vivo. Caso, inclusive, da São Clemente em 2019, cuja apresentação não foi mostrada por opção da empresa de privilegiar o *BBB* naquele horário.

Um grande e irreverente pavão ocupa boa parte da quarta alegoria, *Carnavalescos e destaques vaidosos*. O corpo do animal é formado por listas coloridas e seu rosto é ornado com adereços, maquiagem e cílios postiços. *Drag queens* mascaradas realizam performances debochadas sobre camarins. Um ringue é palco para uma luta de musas – três passistas vestidas com biquínis, pedrarias, penas nas costas e luvas de boxe na mão revezam o samba no pé com a encenação do embate. Mas nem tudo é crítica: um componente, luxuosamente trajado, homenageia Clóvis Bornay, um dos mais famosos destaques da história do carnaval.

No último setor, a São Clemente rememora através das alas seus enredos críticos apresentados nos anos 1980 e em 2004. Encerram o desfile a alegoria *Que saudade da Praça XI e dos grandes carnavais* e

a homônima ala de passistas. A alegoria une simbolismos do passado e do presente: um calhambeque com a placa “1990-2019” remete aos antigos carnavais, em especial o corso, uma modalidade brincada sobre as quatro rodas. Dirige o automóvel Ricardo Almeida Gomes. Falecido em 2017, Ricardo ocupava o posto de presidente da São Clemente em 1990. A presença da velha-guarda personifica a memória da folia de outrora. Porém, a estrutura da alegoria em ferro aparente – ou seja, sem os tradicionais revestimentos de madeira e decoração –, tem dupla intenção: por um lado, significa a intenção do enredo de expor as entranhas do carnaval, sem pudores; por outro, é uma crítica ao corte de subvenção às escolas de samba pelo prefeito Marcelo Crivella, protesto este representado ainda por uma grande tesoura e pela presença dos carnavalescos da Série A, o grupo inferior ao Especial, os mais afetados pela redução no orçamento.

Percebe-se que a estrutura narrativa empregada em 2019 é bastante semelhante a de 1990. Os dois desfiles possuem não apenas o samba-enredo como coincidência, mas há também releituras estéticas de fantasias. Em ambos os casos, a trama se desenvolve no conflito entre os sambistas tradicionalistas (personagens protagonistas, planos e coletivos) e os cartolas endinheirados (personagens antagonistas, planos, ora coletivos, ora individualizados nas comissões de frente). Pela categorização de Motta (2013), alguns personagens podem ser entendidos como redondos ao assumirem caráter dúbio, oscilando entre a homenagem e a crítica, o protagonismo e o antagonismo, como é o caso dos destaques de luxo e da imprensa.

O elemento discordante que movimentava o embate é a transformação dos desfiles das escolas de samba, de uma brincadeira carnavalesca

motivada pela paixão a um espetáculo inserido numa lógica mercadológica. Esse conflito só pode ser resolvido por completo em caráter utópico, a partir do desejo nostálgico de regressar aos tempos da Praça XI. Porém, a proposta de reflexão serve para que se repense os rumos da festa, podendo contribuir para modificações ou aperfeiçoamentos pontuais.

Nota-se que o processo de espetacularização, criticado em 1990, foi ampliado e consolidado nos anos 2000. As comissões de frente se tornaram um show à parte, incluindo cenários grandiosos, bailarinos profissionais, efeitos tecnológicos e recursos de mágica. As alegorias se agigantaram – um fato tão naturalizado que não foi questionado na reedição. As fantasias se tornaram ainda mais luxuosas e passaram a ser compostas por novos materiais. O tempo de desfile reduziu de 90 minutos para 75 minutos em 2019 (chegando a 70 minutos em 2020), colaborando para uma redução do número de componentes, de 4200 para 3100, e sendo um dos fatores para a aceleração das baterias.

As disputas de samba-enredo atingiram um modelo competitivo e mercadológico que deixaria os *rambo-sitores* dos anos 90 desarmados. Os escritórios de samba chegam a investir mais de R\$ 100 mil para verem sua obra ser vitoriosa, valor que inclui o pagamento de bebida e a entrada da torcida organizada; investimento em camisas, bandeiras e outros adereços; promoção de clipes na rede social YouTube; gasto com intérpretes renomados para defenderem a canção na gravação e nas eliminatórias, etc. Aumentaram também a presença de turistas e o valor dos ingressos, restringindo ainda mais o acesso do *povão* à festa.

Algumas questões foram acrescidas ao enredo em sua releitura, atualizando-o, como o desdém da gestão municipal de Crivella com o carnaval e a sofisticação dos camarotes, que se tornaram um evento à

parte. Embora já tivesse ocorrido também em décadas passadas – inclusive em 1988, próximo ao desfile de 1990 – a virada de mesa ganhou espaço no enredo apenas em 2019, por se tornar um dos principais assuntos na mídia entre 2017 e 2019, expondo as entranhas do jogo político no carnaval.

Considerações finais

Os desfiles de 1990 e 2019 da São Clemente refletem o eterno receio dos sambistas – amplamente debatidos também por intelectuais ao longo das décadas – da descaracterização do samba e das agremiações, a partir das suas continuadas transformações. Apegados a uma defesa da tradição e a uma ideia de identidade imutável, veem as mudanças como ameaças.

Por isso, recorrem à memória dos antigos carnavais, sob o argumento de que ali se encontrava o samba verdadeiro. A São Clemente, agremiação fundada em 1961, nunca desfilou na Praça XI, e muitos dos componentes que desfilaram com E o samba sambou (Helinho 107 et al., 1990) sequer chegaram a conhecê-la. A famosa praça, colocada como referência para a realização do “autêntico carnaval”, foi demolida em 1941, nas obras que resultaram na criação da Av. Presidente Vargas, no centro do Rio de Janeiro. Porém, todo o público cantou a saudade desse local mítico na história das escolas de samba.

Despertando o sentimento de nostalgia nos foliões, não era relevante saber se os desfiles realizados na Praça XI eram de fato melhores – certamente muitos espectadores e sambistas adaptados à espetacularização da festa não achariam tão atraente a estrutura precária das primeiras décadas, as alegorias pequenas ou inexistentes, a falta de

luxo, as repetidas fantasias *Luis XV*, as comissões de frente sem coreografia, ou a temática e o desenvolvimento limitado dos enredos. Na recuperação dessa memória nostálgica, o passado é recuperado como melhor do que foi, levando à saudade do que não se viveu.

Também a pureza que se pretende preservar, sob risco de perda da identidade, nunca existiu. As escolas de samba já nascem híbridas, aptas a se adaptarem às novas demandas para que possam alcançar e manter o prestígio conquistado. Porém, não se pode desprezar a validade desse discurso, que no fundo não deseja exatamente o retorno aos anos 1930, mas reivindica que os sambistas sejam incluídos em posição de destaque dentro do espetáculo já estabelecido.

Da mesma forma, a São Clemente busca marcar território nas disputas de poder dentro da Liesa. Sentindo-se desprestigiada no cenário político das escolas de samba, assume um discurso de que “está tudo errado”. Porém, pode-se pressupor que a pretensão da agremiação não é de fato revolucionar o carnaval, mas lograr êxito dentro da estrutura vigente.

Logo, é possível concluir que a crítica ao sistema contida em *E o samba sambou* possui mensagens explícitas – presentes na letra do samba-enredo, na comissão de frente, nas fantasias e alegorias – e implícitas – marcadas pelas disputas de poder no universo do carnaval, no qual a São Clemente busca se recolocar em posição de maior competitividade. Em que pese todas as transformações mostradas na narrativa de 1990 e na releitura de 2019 – que propõem uma necessária reflexão sobre os rumos da festa – o samba segue resistindo e existindo, sambando – no sentido positivo do termo – até a Quarta-feira de Cinzas.

Referências

- Boym, S. (abr. 2017). Mal-estar na nostalgia. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, 10(23), 153-165.
- Canclini, N. G. (1997). *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. UFRJ.
- Debord, G. (2003). *A sociedade do espetáculo*. Projeto Periferia.
- Dicio. (2020). *Nostalgia*. <https://www.dicio.com.br/nostalgia/>
- Fabato, F., & Simas, L. A. (2015). *Pra tudo começar na quinta-feira: o enredo dos enredos*. Mórula.
- Foucault, M. (2021). *A microfísica do poder*. Paz e Terra.
- GloboPlay. (2019, março 04). *São Clemente - Grupo Especial (RJ) - Íntegra do desfile de 04/03/2019* <https://globoplay.globo.com/v/7386626/programa/>
- Goffman, E. (2002). *A representação do eu na vida cotidiana*. Vozes.
- Helinho 107, Mais Velho, Nino, Chocolate, & Maia, A (1990). *E o samba sambou*. Escola de Samba São Clemente. Spotify.
- Huysen, A. (2000). *Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia*. Aeroplano.

- Kellner, D. (2001). *A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. EDUSC.
- Lopes, N., & Simas, L. A. (2015). *Dicionário da História Social do Samba*. Civilização Brasileira.
- Manna, N., & Lage, I. (2019). Uma “catástrofe do tempo”: narrativa e historicidade pelas vozes de Tchernóbil. *Galáxia, Especial I – Comunicação e Historicidades*, 34-46.
- Melo, J. G. (2020, novembro 6). *Análise dos desfiles de 2015* [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=XpfzYSxu7Jo&t=6605s&ab_channel=JO%C3%83OGUSTAVOMELO
- Motta, L. G. (2013). *Análise crítica da narrativa*. Universidade de Brasília.
- Niemeyer, K. (2018). O poder da nostalgia. In L. Santa Cruz, & T. Ferraz (Orgs.), *Nostalgias e mídia: no caleidoscópio do tempo*. E-Papers.
- Silva, T. T. (2000). A produção social da identidade e da diferença. Em T. T. Silva, S. Hall, & K. Woodward (Org.), *Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. Vozes.
- Simas, L. A. (2020). *O corpo encantado das ruas*. Civilização Brasileira.
- Tapajós, T. (20176, agosto 25). *Desfile Completo São Clemente 1990 - Globo* [Vídeo]. YouTube. www.youtube.com/watch?v=dYKQC3MeG08&ab_channel=ThiagoTapaj%C3%B3s

Tapajós, T. (2017, fevereiro 22). *Desfile Completo São Clemente 1990 - Manchete* [Vídeo]. YouTube. www.youtube.com/watch?v=WjQcnqy85Sg&ab_channel=ThiagoTapaj%C3%B3s

Vianna, H. (1995). *O mistério do samba*. Zahar.

COREOGRAFÍAS DE LA MIRADA: REGÍMENES DE VISIBILIDAD E ITINERARIOS DE LA DANZA EN EL CINE

José Ignacio Lorente¹

A lo largo del pasado siglo, el ecosistema mediático se transformó radicalmente, afectando con ello a otras prácticas artísticas y sociales. Así, mientras el paradigma transmisor dominó la primera irrupción mediática de la mano de la radio y la televisión, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación orientaron el dispositivo mediático hacia la interactividad, en tanto que la irrupción de las denominadas redes sociales y la inteligencia artificial apuntan hacia un nuevo paradigma de desmaterialización de los *media* inmersos en una gran diversidad de prácticas artísticas, comunicativas y espectatoriales.

En este contexto de transformación mediática, se ha producido un amplio proceso de reconceptualización del cuerpo y de su relación con

1. Profesor investigador del Departamento de Comunicación Audiovisual, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación
Universidad del País Vasco
eneko.lorente@gmail.com

el movimiento, abriendo en el repertorio coreográfico y de la creación en danza a nuevos escenarios de investigación, creación y discursos artísticos, en un entorno crecientemente tecnológico e intermedial, hasta el punto de poner en crisis el concepto mismo de performance escénica.

La irrupción de la escenotecnia moderna, con Loïe Fuller, y de los *media* audio-visuales, especialmente el cine, con Maya Deren, y la televisión, en el caso de Martha Graham, el video, con Merce Cunningham, y el intermedia digital, de la mano de Antonin de Bemels, transformó a partir de los años 60 el proyecto coreográfico moderno, llevando la danza a una profunda reformulación de sus fundamentos artísticos, hasta el punto de volver indiscernibles sus límites disciplinares de otras prácticas artísticas y sociales, como consecuencia del nuevo paradigma de la danza contemporánea introducida por Steve Paxton y la Judson Church Theater.

De este modo, mientras la danza moderna reconstruyó la noción de movimiento mediante técnicas cinéticas innovadoras, la danza contemporánea puso en cuestión el concepto mismo de cuerpo que, a partir de ese momento, queda vinculado con el pensamiento filosófico, social y tecnológico de la época, incluida la progresiva mediatización de la experiencia escénica y la generalización del espectáculo visual como forma de construcción del espacio simbólico y relacional del espectador.

Coreografías filmicas y rarefacciones del cuerpo contemporáneo

En el nuevo ecosistema mediático, el cine, la televisión y los nuevos media adquirieron creciente atención por parte de la coreografía contemporánea como estrategia para la investigación y creación de un espacio escénico expandido, con profundas consecuencias en el

pensamiento y la práctica de la danza. La deconstrucción sistemática de los postulados heredados la tradición coreográfica por parte del grupo de artistas integrantes en la Judson Dance Theater (Steve Paxton, Yvonne Rainer, Trisha Brown), en colaboración con artistas procedentes de otras disciplinas (John Cage, Robert Rauschenberg, Andy Warhol); junto con los precursores de la danza deceptiva europea (Alain Buffard, Jerome Bel, Xabier LeRoy), sumergen el proyecto coreográfico en un denso entramado interdisciplinar que interroga el sentido de la danza, desde el concepto mismo de movimiento hasta su relación con la vida social, las bio-políticas del cuerpo y las tecnologías de la comunicación.

Este trabajo plantea un recorrido analítico de los imaginarios intermediales de la danza a partir de un conjunto de realizaciones e intervenciones coreo-cinematográficas en las que ha quedado inscrita una reflexión acerca de la relación del cuerpo, el movimiento y el espacio, más allá del espectáculo escénico en vivo. Obras pioneras como *A Study in Choreography for Camera* (Maya Deren, 1945), *Die Klage der Kaiserin* (Pina Bausch, 1990), o *Scrub 3 Soliloquy* (Antonin de Bemels, 2001), representan otros tantos ensayos cinematográficos realizados con el fin de indagar, a través de la práctica artística, el entramado conceptual y coreográfico de las relaciones entre el cine y la danza. Del mismo modo, surgen nuevos escenarios de experimentación y ensayo coreográfico en una escena intermedial expandida, como los *Scrubbing* de Antonin de Bemels, donde la desmaterialización de la imagen cinematográfica produce cuerpos extraños y rarificaciones (Derrida, 1985, p. 128) que afectan a la materia misma de la representación fílmica de la danza.

Estas piezas coreo-mediáticas representan otras tantas tentativas de investigación artística y de análisis de los discursos dominantes

acerca de las relaciones entre el cuerpo, el espacio escénico y las tecnologías visuales, en el contexto de un intenso diálogo intermedial y del surgimiento de nuevas tecnologías interactivas que transforman el ecosistema comunicativo y espectadorial de la danza.

Las obras cinematográficas objeto de este estudio constituyen al mismo tiempo una arqueología visual de los imaginarios de la danza en el tejido cultural contemporáneo, y una coreografía de la mirada en la medida en que, desde sus orígenes, el cine ha interpelado y movilizó la mirada del espectador a través del espacio para involucrarlo y hacerle participe activo en el desenvolvimiento del relato filmico y de las performances escénicas que se desarrollan en el mismo.

Cine y danza

Las relaciones genéricas del cine con la danza se han establecido tradicionalmente sobre un presupuesto temático, para el cual el movimiento coreografiado constituía el objeto de la representación filmica, como en el caso del género musical, del cine de danza, *dancefilm* (Branningan, 2010) o *screendance* (Rosenberg, 2012), según las denominaciones que se han dado a estas prácticas genéricas en el cine. Esta perspectiva temática ha puesto el foco de atención en las colaboraciones entre coreógrafos, bailarines y realizadores con el fin de incorporar el movimiento, una vez coreografiado, a la puesta en escena filmica, dando lugar a géneros, estilos y a una gran diversidad de formas de representación de la danza en el cine. Sin embargo, el estudio de estas formas genéricas no ha reparado en el modo en que la representación filmica incorpora en su propia concepción un pensamiento y una práctica coreográfica a partir del momento en que diseña

la figura de un espectador móvil cuya mirada y recorrido por la escena filmica constituyen el modelo de interlocutor privilegiado con el que la película se dispone a dialogar y movilizar a través de la escena filmica. Esta suerte de *pas de deux* entre la estrategia visual y sonora desplegada por el film y la mirada espectral adquire una forma coreográfica, la cual al mismo tiempo que moviliza la mirada, y con ella una sinestesia del cuerpo del espectador, orienta también el sentido del film.

A propósito del sesgo cultural por el que la danza solo accedió al cine como espectáculo del movimiento, Jacques Rancière denomina *regímenes artísticos* (Rancière, 2000, p. 29) a los marcos culturales y disciplinares a través de los cuales ciertas prácticas artísticas adquieren visibilidad, en tanto que otras son relegadas y quedan al margen de dichos marcos de reconocimiento y legitimidad. Rancière advierte que tales regímenes, denominados como de las *imágenes*, de la *representación* y *estético* no solo afectan al reconocimiento de lo que puede ser considerado como arte en diferentes contextos históricos y socioculturales, sino que además despliegan una dimensión política que se sobrepone a la dimensión estética, al intervenir sobre un determinado reparto de lo sensible, de lo que en términos de competencia los sujetos participantes pueden percibir, sentir y experimentar como pensamiento y acción, en una situación o experiencia artística concreta.

A partir de los años 50, coincidiendo con la quiebra y dispersión del proyecto moderno y del movimiento como ideario sobre el que se asentaban tanto el dispositivo filmico como el coreográfico, el cine comienza a indagar y a ensayar nuevas formas de pensamiento y de relación con la danza. No solo los realizadores cinematográficos, sino también coreógrafos y bailarines recurren al cine como forma

de expresión y de investigación de la danza más allá del movimiento, estableciendo un fecundo diálogo en los límites de la representación. Para estos realizadores, la cuestión que anima el giro contemporáneo se centra en la exploración de qué otras posibilidades, acaso inéditas o por imaginar, pudieran surgir como resultado de un desbordamiento de las poéticas, dramaturgias, géneros y expectativas históricamente refrendadas por la lógica dominante de la representación de la danza en el cine.

La cuestión resulta relevante desde la perspectiva de los estudios visuales, para los que tanto el cine como la danza, al igual que otras prácticas artísticas, se hallan sujetos a ciertas condiciones socioculturales que afectan a “la vida social de las cosas visibles” (Appadurai, 1986) y a los regímenes de visibilidad del arte. Con todo, el interés por esta construcción social de los objetos visuales no radica únicamente en su visibilidad, entendida como los umbrales sensibles o perceptibles de los mismos, sino que alcanza al modo en que lo sensible y perceptible de los mismos se halla culturalmente enmarcado, orientado y educado, dando lugar a actos-de-ver que son performados por determinados dispositivos visuales, como el cine o el espectáculo escénico, en los que se amalgaman formas de pensamiento y de acción que orientan restrictivamente la relación con las imágenes.

Una prótesis cinestésica

En el régimen de visibilidad denominado de las *imágenes*, la *mímesis* constituye la condición que prescribe y orienta el reconocimiento del pensamiento artístico en función de la conveniencia y *verdad* de la imagen como consecuencia de la indistinción entre ésta y su referente.

Sin embargo, el decir-verdad de las imágenes requiere que la línea de tensión que se establece entre el cuerpo que danza y la imagen fílmica sea transitable gracias a la instalación de todo un repertorio de presupuestos, restricciones y convenciones dispuestos por el discurso fílmico como una estrategia veridictoria que transforma la mirada en un acto-de-ver conforme con un dispositivo visual determinado. En el caso de los albores del cine, para que la sensación de identidad entre la imagen y el mundo se produjera era preciso que la mimesis antes que en las similitudes de la forma perceptible descansara en una forma de pensamiento que posibilitara la homologación de las profundas y aceleradas transformaciones que caracterizaban el mundo industrial con la posibilidad de su captura ontológica mediante un dispositivo, el cinematógrafo, capaz de registrar dichos procesos de transformación. Esta es una de las razones por las que el presupuesto cinético animó el encuentro entre la máquina cinematográfica, la máquina industrial y el cuerpo en movimiento. En consecuencia, en los inicios del cine, el pensamiento requerido para que aquella pretendida captura ontológica del cuerpo en movimiento se produjera resultaba de la identidad de imaginarios que animaban tanto la danza como el primer cine. Si la danza moderna toma conciencia del movimiento como gesto, una vez desasido del peso de la tradición, la modernidad del cine consistirá precisamente en poner en escena ese gesto del movimiento que actúa como ideario y sustrato común de la enunciación fílmica y coreográfica. En el caso de la danza, la fugacidad de ese gesto expresa un pensamiento acerca de lo inaprensible del movimiento, mientras que en el caso del cine expresa por su parte una inquietud impresionista acerca de esa misma inaprensibilidad referida al proceso de transformación del

mundo. La fugacidad y la transitoriedad de los estados del mundo son el signo de los tiempos modernos frente a la estabilidad y recursividad del tiempo clásico. Lo efímero, la fugacidad del cambio y la imprevisibilidad de todo proceso constituyen la materia común sobre la que trabaja la modernidad de la danza como del cine, haciendo del movimiento el correlato sensible de sus respectivas formas artísticas, ya sea del lado del énfasis en la fluidez y la evanescencia en el caso de la danza, ya sea del lado de su infinita reproductibilidad técnica (Benjamin, 2003, p. 42), reunidas mediante la supuesta intimidad ontológica entre el gesto danzado ausente y su impronta en la imagen evidente.

No es por ello de extrañar que, en el umbral del siglo XX, los trabajos pioneros experimentales de Muybridge, primero, con su proyecto de un análisis del movimiento a través de la descomposición crono-fotográfica del mismo, y posteriormente los creadores de los primeros cinematógrafos, como los hermanos Sklanadowsky en Alemania, los Lumière y Méliès en Francia, Edison y Dickson en EEUU repararan en una composición coreográfica que causaba admiración en aquel momento: la *Danse serpentine* de Loie Fuller, una de las pioneras de la danza moderna, junto con Isadora Duncan. Pero, a diferencia de Duncan, que se inspiraba en las formas clásicas del arte greco-latino, Fuller tomaba como referente las innovaciones tecnológicas modernas, como la iluminación eléctrica, la escenotecnia y los ingenios mecánicos. La *Danse Serpentine* opera precisamente en el umbral moderno de un arte y un cuerpo nuevos cuyo encuentro se produce en el ámbito del movimiento. Pero aquí no se trata tanto de la afirmación de un cuerpo en movimiento, como en el caso de Isadora Duncan, sino de su abstracción y reducción a un juego de líneas, tonos y texturas en constante

transformación que se arremolinan en el espacio, en sintonía con el último gesto impresionista que anima el nacimiento del cinematógrafo y su interés por los fundamentos de la percepción, por lo efímero y cambiante en el mundo.

La *Danse Serpentine* tampoco propone una mera imitación o mimesis de ningún animal o serpiente, real o imaginada, ni de las ondulaciones de una danza oriental, ni siquiera la afirmación clásica de un cuerpo ligero, sino el potencial estético de una abstracción que lleva del movimiento de los velos a la nueva sensibilidad del tiempo gracias al simbolismo de una figura conocida, la espiral, en función de la cual valiéndose de un medio material, el movimiento incesante del velo, hace que éste se comporte como una prótesis cinestésica que produce la percepción sensible de una forma inmaterial. El velo de la *Danse Serpentine* funciona como un cronosigno (Deleuze, 2001, p. 361) que pone en escena una idea del tiempo a través del movimiento. Un tiempo que evoca el ritmo de las máquinas, el movimiento infinito de las hélices, de los rodamientos y engranajes, y un tiempo también de transformaciones inducidas por la producción industrial que se infiltra de forma insidiosa en todos los ámbitos de la vida cotidiana y del arte.

El programa del encuentro que aúna el movimiento de la danza, del cine y de las máquinas funciona como una propedéutica de la forma de habitar los nuevos tiempos que el cronómetro industrial inscribe en la ciudad y en el ciudadano, en las formas de producción y del progreso y en definitiva, en el imaginario de la nueva sociedad que las dramaturgias de las coreo-cinematografías expresionistas, dadaístas, surrealistas, futuristas y constructivistas, desde Fernand Léger (*Le ballet mécanique*, 1924) y René Clair (*Entr'acte*, 1924) a Fritz Lang (*Metropolis*, 1927),

Walter Ruttmann (*Berlín, sinfonía de la ciudad*, 1927) y Dziga Vertov (*El hombre de la cámara*, 1929) tratan de poner en escena. La mano de obra que llega masivamente a las metrópolis industriales es el espectador modelo dispuesto para ser educado por estos imaginarios coreográficos, industriales y urbanos que quedan adheridos al cuerpo como una biopolítica imperceptible a través de la cual se gobierna, como si de un organismo se tratara, los usos del cuerpo y de las máquinas en tanto que cuerpo productivo. En este sentido, el cine, la danza y la ciudad moderna, maquinística e industrial, funcionan al unísono como manifestaciones sensibles del *perpetuum mobile* moderno. Y siendo la optimización del movimiento el signo de los tiempos, no es casual que dos figuras claves de la modernidad, Rudolph Laban, arquitecto y precursor de la coreografía moderna, desarrolle un sistema de registro del movimiento del cuerpo humano, la *labanotation*, que junto con la *kinesfera* (1926), un estudio sistemático de las posibilidades de movimiento en el espacio, coincidan en el tiempo con el *modulor* de Le Corbusier, referente antropométrico para la arquitectura en relación con la ergonomía del movimiento humano, cuyas implicaciones se hallan, hoy día todavía presentes, en el diseño urbano y el movimiento coreográfico contemporáneo.

Las coreografías anagramáticas de Maya Deren

Otro régimen visual de reconocimiento del arte es el de la *representación* propiamente dicha, en el que el criterio consiste en el modo de producción del arte enmarcado en disciplinas y sus respectivas convenciones artísticas. En el régimen de la representación las delimitaciones y jerarquías entre disciplinas, géneros y poéticas determinan

el reconocimiento de las prácticas artísticas, estableciendo diferencias entre géneros altos y bajos, las correspondientes normas y convenciones, y sanciones en caso de transgresión. La especificidad de cada disciplina artística y las taxonomías que establecen las relaciones entre ellas constituyen el criterio de parcelación y supeditación de los territorios artísticos. Cuando Wagner afirma que la escena es el hogar de todas las artes, piensa también en la supremacía de la música sobre todas las demás. Y en tanto que la danza moderna, desde Martha Graham a Doris Humphrey o Katherin Dunham, tratará de definir la especificidad del nuevo arte basado en una concepción inédita del cuerpo liberado del peso de la tradición clásica, el cine también buscará lo específico de sus materiales y formas expresivas con el fin de sentar plaza y alcanzar el reconocimiento en el territorio artístico (Canudo, 1914). El acercamiento del cine a la literatura, al teatro o a la danza forman parte de esta búsqueda de adhesiones e intimidades artísticas en el régimen de visibilidad de la representación. La visibilidad aquí depende de un criterio de reconocimiento de lo artístico que desplaza la relación entre la imagen y el mundo a favor de la relación entre la imagen y el espectador, poniendo el énfasis en el lenguaje y el discurso como forma de hacer en el arte y confiriendo a éste un propósito emancipador basado en la capacidad de la escena para conducir al espectador hacia otro tipo de verdad que ya no se halla en la imagen, sino en la dramaturgia y en la fuerza performativa de ésta.

Esta fue la actitud de los precursores del teatro y de la danza moderna, la de la distancia y el extrañamiento de Bertold Brecht y la de la energía comunitaria de Antonin Artaud, la del *free flow* de Isadora Duncan y la de la incorporación del gesto cotidiano en Charles Weidman,

quienes desde sus respectivas disciplinas y dispositivos artísticos buscaron movilizar al espectador para abolir las fronteras instauradas entre el espectáculo y la vida común. Sin embargo, los precursores de la escena moderna trabajaban desde el interior de la “paradoja del espectador” (Rancière, 2010, p. 10) según la cual, pese a que no hay espectáculo sin espectador, ser espectador constituía un mal a evitar, pues su mirada se hallaba seducida por una apariencia, la de la representación que encubre el proceso de producción, oculta la realidad y hace que el permanezca pasivo ante las posibilidades de intervención en ella. Para los modernos ser espectador consistía en estar separado al mismo tiempo de la capacidad de conocer y del poder de actuar, por lo que se requería la intervención de dramaturgos y coreógrafos para superar esa incapacidad y definir la falta a colmar en el espectador, afirmándose a sí mismos y a sus respectivos saberes-hacer como requisito imprescindible para transgredir las convenciones disciplinares y movilizar la actitud pasiva preventivamente atribuida al espectador.

En este contexto, un grupo disperso de coreógrafos y cineastas inicia un proceso de exploración en el campo de indistinción entre las convenciones disciplinares y genéricas poniendo el foco de atención en el modo de hacer del cine respecto de la danza y de ésta respecto del cine. El gesto danzado es acogido por el lenguaje cinematográfico como una suerte de diálogo ejecutado en un espacio híbrido que no pertenece específicamente ni a la danza ni al cine, como ocurre en los trabajos precursores de Maya Deren, en especial *A Study in Choreography for the Camera* (1945).

Deren trabaja con procedimientos anagramáticos expuestos en *An Anagram of Ideas On Art, Form and Film* (1943), con los que trata

de generar una triple aproximación a la práctica artística en la que se entrelazan una propuesta ética, una estética general y el proyecto de una mirada filmica como instrumento de descubrimiento y de creación artística. Para la autora, la estética no es simplemente una elección formal, sino también una opción ética y moral que se proyecta sobre el espectador:

la función del arte moderno es ritualística en la medida que implica una conciencia ética que se proyecta tanto sobre los instrumentos del arte como sobre la comunidad que comparte esa emoción. (Deren, 1943, p. 17)

En *Study in Choreography for Camera* la coreografía no consiste en señalar el movimiento virtuoso del bailarín Talley Beatty, sino en indicar en especial el modo o patrón por el cual él y sus movimientos, como una unidad, crean una relación particular con el espacio que no pertenece enteramente ni a la danza, ni al film. Para la autora, las coreografías para cámara no son danzas pensadas para ser registradas, sino coreografías creadas conjuntamente entre la cámara y la danza de tal forma que se producen áreas de confusión entre una y otra de las que resultan movimientos que transitan del cronotopo coreográfico al cinematográfico y viceversa. El movimiento del bailarín y el trabajo de la cámara crean un espacio inédito en el que el gesto bailado transita del paisaje natural, al espacio doméstico y de ahí a la escena museística, y en el que las manipulaciones del montaje filmico intervienen generando continuidades entre la forma natural, la forma cultural y el espacio privilegiado del arte. El salto del bailarín proporciona el instrumento necesario para crear esa forma filmica anagramática del gesto danzado. Una de estas figuras anagramáticas se produce en la anteúltima secuencia

del film, en el momento en que el busto del bailarín gira a tal velocidad que produce una borrosidad en la imagen, una mancha, apenas un rastro con el que señala el umbral compartido por el registro cinematográfico con el gesto efímero de la danza, bajo la mirada imperturbable de otro busto, el de una escultura de triple faz, el busto de Hevajra, un *trimurti* omnisciente (Kossak & Lerner, 1994) que observa los giros del bailarín en el espacio liminar producido por el encuentro entre el cine y la danza.

La escritura anagramática de Maya Deren pone en relación la presencia borrosa e inaprensible de la danza, la presencia inmutable del mito y la mirada filmica movediza que los reúne en el espacio museístico, concomitante con el espacio del espectador al que se dirige el film, para hacer visibles los estratos culturales en los que enraíza la danza moderna, junto con la carga ética del gesto que revela la dignidad de ese sustrato frente a la tradición filmica y coreográfica que los ha invisibilizado. La representación filmica de la acción danzada produce aquí borrosidades que no son una mera estetización del movimiento sino la puesta en escena de la tensión subyacente entre la naturaleza humana inconsciente y el acto artístico consciente y éticamente orientado, entre la danza como poética moderna del movimiento y su agotamiento (Lepecki, 2006, p. 19) y refutación en el umbral mismo del registro cinematográfico. Tras la secuencia, el cortometraje finaliza con el bailarín en actitud extática integrado en un paisaje natural abierto, como el propio film, a múltiples posibilidades de lectura e interpretación.

Un encuentro con lo real

En el régimen estético del arte el problema gira en torno a “lo irrepresentable, a lo intratable e irremediable” (Rancière, 2010, p. 37).

A diferencia del régimen de la representación, en el régimen estético las prácticas artísticas trabajan con el propósito de crear un espacio y un tiempo inédito, una escena singular que reconfigura la relación con los objetos comunes, abierta a otras voces y miradas, y habitable por parte de sujetos reconocidos como iguales y capaces de designar esos objetos, y de deliberar desde la posibilidad de disenso para tomar acuerdos sobre los mismos. Y en este sentido, “el trabajo de creación de disensos constituye una estética política” (Rancière, 2012, p. 35).

El cine, al igual que otras prácticas escénicas como la música, el teatro o la danza, abre un espacio público singular e inédito a través de cada obra, de cada película, entre ésta y el espectador. En cada película y gracias a la figura espectral compuesta como el interlocutor ideal imaginado por el film, el cuerpo entra en escena investido de competencias e incompetencias, de recursos y carencias para actuar en ese espacio público imaginario. De esta forma, el cine desarrolla una doble intervención en el espacio público: actualiza y visibiliza un cuerpo, un sujeto y sus acciones en la dimensión simbólica de ese espacio público, al mismo tiempo que actualiza y moviliza otro cuerpo y otro sujeto y sus acciones, a través de la figura y el trabajo del espectador. De esta forma, en la medida que el cine produce la figura de un espectador que imagina y coopera con la película, despliega un espacio comunicativo en el que no solo se visualizan imágenes y sonidos, sino también los valores, pretextos y compromisos que los animan en un espacio público compartido.

El cine de danza opera también en ese doble espacio público, a la vez simbólico y comunicativo, poniendo en escena, a la vista, no solo un cuerpo que danza, sino también el pensamiento que lo moviliza, un

pensamiento acerca de un tipo particular de acciones que denominamos danza, en relación con otras que no son así consideradas y que consiguientemente son relegadas fuera-de-escena, al imaginario obscuro e irrerepresentable como lugar de la danza.

La capacidad del arte y del cine para articular un espacio de encuentro con lo real no alude ya a la representación de una realidad ausente y desplazada, sino a la capacidad para articular y movilizar la mirada del espectador como una experiencia o una vivencia en contacto con la imprevisibilidad y la deriva de lo real, hasta tal punto de que la imagen llega metafóricamente a *tocar* al espectador. En este caso, la cuestión difiere de la representación verosímil de la realidad para orientarse hacia la producción de encuentros con lo real que pasan por la afirmación del cuerpo (Sánchez, 2007, p. 309), tanto se trate de los teatros del trauma (Deleuze, 2011, p. 389), como de la imprevisibilidad y ambigüedad de lo real (Bazin, 2008, p. 23). Este cine reclama lecturas interpretativas que no se hallan prescritas por el texto fílmico, ni por la teleología del drama y la representación, como ocurre en el caso de los cuerpos de las bailarinas que transitan erráticamente la escena rarefactada (Deleuze, 2001a) de *Die Klage Der Kaiserin*, de Pina Bausch.

La errancia de los cuerpos de las bailarinas en el límite de la danza actualiza el gesto que André Bazin advierte a propósito de la intimidad ontológica entre el film y la realidad desde el momento en que la cámara encuadra acontecimientos que previamente no han sido programados, guionizados o coreografiados, y los registra en su imprevisible complejidad para restituir la ambivalencia constitutiva de lo real al espectador. Desde esta misma perspectiva afirma Pina Bausch que

“es preciso ver las cosas de este mundo tal cuales son [...], todo está allí a cada instante”.

La coreógrafa renuncia a escrituras coreográficas previas y apela a la experiencia y a la memoria del bailarín para que inscriba, en su propio cuerpo, el trazo de una coreografía coral abierta a las contingencias de la propia biografía y sus accidentes, a los contextos itinerantes y situaciones vivenciadas, a las cuestiones comunes y a los hallazgos fortuitos.

El diálogo entre el cine y la danza se produce en el imprevisible y efímero momento en el que la danza deja en suspenso la coreografía y el cine sale al encuentro de esa suspensión en acto para poner en imágenes su propia acción de registro de la realidad desenvolviéndose en su imprevisible devenir. Mediante este encuentro entre dos formas de danzar indiscernibles, la del cuerpo objeto del registro filmico y la de la cámara como prótesis visual de otro cuerpo que danza con aquél, resulta una mirada, un gesto en el que ambos cuerpos quedan comprometidos.

Esta es la búsqueda de resultados impredecibles en la que se empeña Pina Bausch en *Die Klage Der Kaiserin* (1990), la única realización cinematográfica de la coreógrafa. El film, compuesto por secuencias fragmentarias y autónomas, pone en escena el movimiento de una danza agotada, a punto del desfallecimiento, ya se trate de las evoluciones de una bailarina que, arma en mano, empuja esforzadamente un potente ventilador por el plano inclinado de un espacio natural cubierto de hojas secas, ya se trate del torpe y fatigado deambular que otra bailarina, ataviada para el espectáculo, realiza sobre un suelo labrado. Las secuencias de *Die Klage...* accionan en el espectador la experiencia del desfallecimiento, la pesantez del cuerpo o la incongruencia onírica

de acciones fuera de contexto en las que se ven implicadas bailarinas que atraviesan paisajes urbanos en ropa interior persiguiendo un objetivo enigmático o huyendo de algo que permanentemente las acecha en sus movimientos erráticos y aleatorios, sin propósito aparente. Cuerpos que deambulan por espacios inapropiados, descontextualizados o ajenos al espectáculo de la danza, actualizan la violencia de la colisión con otras imágenes que ya no pertenecen al cine sino a la memoria y al trauma y que, desde el cine como desde la escena, se ciernen inexorablemente sobre el espectador.

En una secuencia, un hombre transporta sobre su espalda, en equilibrio inestable, un armario ropero de grandes dimensiones hasta el límite de sus fuerzas. Para la coreógrafa no es el movimiento en sí mismo lo que anima su proyecto coreográfico, no son las condiciones que el peso del armario imponen al movimiento del personaje, sino la dimensión simbólica de ese armario, la carga biopolítica –biográfica, institucional, familiar, cotidiana- que hace que las personas se muevan, al mismo tiempo que conmueven y forman a través del recuerdo y de la vivencia compartida con el espectador una suerte de comunidad insólita.

Die Klage Der Kaiserin se mueve por los espacios incógnitos del cine y de la danza trayendo a escena un pliegue en el espacio de la representación que vuelve visible lo irrepresentable, la emoción profunda de la experiencia, la deriva de las imágenes de la memoria, el peso insostenible del recuerdo adherido al cuerpo y en definitiva, la doble cara del pliegue que hace sensible el interior del exterior (Deleuze, 1989), del mismo modo que la ropa interior de la bailarina pone en escena la levedad del umbral entre la intimidad del cuerpo y su manifestación exterior, junto con la emoción que suscita a la mirada (Camarade &

Paoli, 2013, p. 255). Ese pliegue es un síntoma del proyecto que anima el *tanztheater* de Pina Bausch, su marca semántica y su semiótica particular de las pasiones y afecciones del cuerpo (Greimas & Fontanille, 2010, p. 72). De la misma forma que la notación de la pieza queda fijada en el cuerpo del bailarín, anclada a la memoria orgánica de una experiencia vivida e inseparable de ella, esa misma experiencia compartida con el espectador moviliza su memoria, conmueve el acto de recordar y convoca la experiencia de su propia vida en ausencia de escrituras y contextos que orienten ese acto hacia un sentido previamente dado. Las imágenes de *Die Klage...* se comportan entonces como cosas, como interfaces entre un cuerpo y otro, como un gesto apenas danzado que opera entre el interior de la emoción y la exterioridad de su experiencia sensible y en definitiva, como la materia común sobre la que trabaja tanto la forma filmica como la danza compartiendo un espacio visible que no renuncia a una dimensión tanto poética, como ética. En este sentido, de la misma forma que el suelo de tierra de *La consagración de la primavera* no es una mera alusión nostálgica a la tierra primigenia sino la experiencia de la tierra a través de la danza y del mito, *Die Klage...*, tampoco es la representación de un lamento, sino la experiencia misma de ese lamento hecho film, la experiencia de la fatiga, de la deriva, de la pérdida y de la confusión que el film actualiza como experiencia del lamento producido por el cansancio extremo al caminar por el terreno embarrado, por el baile en la intemperie adversa, por la errática experiencia del recuerdo: “yo deseaba las imágenes que veía, que sentía, que deseaba sentir” (Pina, 2011, p. 64). El film se comporta así como un pliegue del espectáculo en el que cada acción no representa una actuación, sino que *es lo que es*, una imagen dispuesta como un acto

que no se presta a la representación de una emoción sino que presenta, aquí y ahora, una experiencia que produce conmoción.

Die Klage... es la expresión de un cuerpo resiliente en el que han quedado inscritas las huellas de la fatiga del trabajo de la danza y cuyo efecto es la producción de conmociones a través de una *chorea* olvidada y desplazada fuera-de-escena como expresión coreográfica de un movimiento en común.

Desmaterializaciones

El videoartista belga Antonin de Bemels experimenta con la imagen fija en los intersticios del material filmico, tanto en lo relativo a las relaciones entre fotogramas, *interframe*, como en el interior mismo del fotograma cinematográfico o *intraframe*. La serie *Scrub* (*Soloneliness*, *Dislocation* y *Soliloquy*), creada entre 1999 y 2001, opera apropiaciones del gesto danzado mediante recursos estrictamente cinematográficos. *Soliloquy* trabaja sobre la misma materia con la que trabajan la *Danse Serpentine* y *A Study in Choreography for the Camera*, sobre el velo y la veladura, pero no lo hace ni a través de prótesis alguna, ni a través del registro de un movimiento fugaz, sino mediante la producción de ese movimiento a partir de la manipulación de los materiales filmicos en el umbral mismo en el que esos materiales dejan de pertenecer tanto al movimiento coreografiado como a la formación de una imagen coherente de dicho movimiento. *Soliloquy produce* la veladura a partir los intervalos entre imágenes y de los intersticios de los materiales mismos constitutivos de la imagen.

Scrub actúa como un catalizador en el proceso de desmaterialización de la danza y del cine en el proceso de descomposición del

movimiento, el elemento común sobre el que se levantaba el proyecto de la modernidad de las escrituras coreográfica y cinematográfica. Si el cine venía a ser la tinta filmica con la que proceder al registro y reproducción del texto danzado, la coreografía constituía el trazo que guiaba el gesto de un cuerpo puesto al servicio de la representación del proyecto moderno. Este cuerpo en movimiento doblemente diseccionado por la secuenciación coreográfica y por la escansión filmica adquiere en *Scrub* una nueva materialidad que ya no pertenece ni al cine ni a la danza, sino a su elemento constitutivo fundamental, el tiempo.

Las borrosidades, veladuras y difuminados con que se manifiesta el torso del bailarín Bud Blumenthal son el resultado de un proceso de *scrubbing* operado sobre un precario registro cinematográfico cuya manipulación transforma la imagen del cuerpo en puntos de luz que fluctúan en el aire arrastrados por una fuerza que los atrae sin llegar a cohesionarlos, como la estela de un cometa. Pero esa fuerza que opera en el movimiento ya no pertenece al cuerpo del bailarín, ni a su gesto, sino a la materia misma del cine, al grano de la emulsión cinematográfica, a la dispersión de la luz por el fotograma y al lapso de tiempo con el que el tratamiento digital disecciona nuevamente los intersticios entre fotograma y fotograma hasta alcanzar el comportamiento propio de los materiales foto-cine-gráficos de los que está formada la imagen.

La serie *Scrub* actualiza de esta forma la tensión que subyacía en los orígenes del cine entre un pensamiento orientado hacia el movimiento, hacia las imágenes-movimiento constitutivas de un todo en el que cada transformación afectaba a la cadena lógica que configuraba el conjunto en una globalidad coherente (Deleuze, 2001a); y un pensamiento orientado hacia el tiempo, hacia las imágenes-tiempo (Deleuze, 2001b)

y con ello a las múltiples posibilidades de desarrollo del movimiento una vez liberado de su servidumbre crono-lógica. Es esta misma tensión la que opera desde sus orígenes en el interior del cine conduciendo el proyecto filmico hacia la representación coherente del mundo y hacia la producción de encadenamientos cronológicos siguiendo una dramaturgia previamente establecida; o bien redireccionando ese proyecto hacia la producción de una nueva percepción del mundo con el fin de hacer sensible la materia del tiempo insensible.

Pero, esta materia ya no se encuentra supeditada a la teleología de unos encadenamientos crono-lógicos, causal y lógicamente articulados en su sucesión, sino que procede mediante encuentros fortuitos, colisiones y derivas que expresan no solo las virtualidades del cine, su potencial expresivo más allá de la poética narrativa, sino también y muy especialmente la quiebra y deriva del proyecto moderno mismo.

Conclusión

Esta es la contemporaneidad de la forma en que el cine piensa la danza anticipada por los filmes pioneros de los hermanos Skladanowsky, y posteriormente desarrollada por los trabajos experimentales de Maya Deren y las conmociones de lo real de Pina Bausch, así como por las desmaterializaciones de Antonin de Beemels. Se trata del proyecto de una contemporaneidad que se desarrolla en el punto ciego de los regímenes escópicos de la modernidad, en un espacio liminar compartido en el que tanto el cine como la danza proceden a sus respectivos desmontajes para tomar nuevos caminos que transitan a uno y otro lado de las fronteras disciplinares como coreografías de la mirada y donde ya no pertenecen ni a uno ni a otra, sino a una forma de pensamiento

desasido de la lógica de la representación del movimiento en la que se gestó el pensamiento moderno de la danza y del cine.

Y en la medida en que dichos desmontajes guardan memoria de los marcos de pensamiento por los cuales la danza accede a la mirada filmica, su análisis bien pudiera dar cuenta de una genealogía de las teorías implícitas de la danza inscritas en la forma en que ésta ha accedido a la puesta en escena cinematográfica^{2*}.

Referencias

Appadurai, A. (Ed.) (1986). *The social life of Things*. Cambridge University Press

Bausch, P. (2011). *La Plainte de l'empereur*. L'Arche

Bazin, A. (2008). *¿Qué es el cine?* Rialp.

Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de la reproductibilidad técnica*. Itaca

Branningan, E. (2010) *Dancefilm: Choreography and the Moving Image*. Oxford University Press

Camarade, H., & Paoli, M. L. (Dirs.). (2013). *Merges et territoires de Pina Bausch*. L'Arche

2. *Este trabajo cuenta con el apoyo a la investigación-creación en danza del Departamento de Cultura y Política Lingüística del Gobierno Vasco

- Canudo, R. (1914). Manifeste des sept arts. *Gazette des sept arts*, p. 2.
- Deleuze, G. (1989). *El pliegue. Leibniz y el barroco*. Paidós
- Deleuze, G. (2001a). *La imagen movimiento. Estudios sobre el cine I*. Paidós
- Deleuze, G. (2001b). *La imagen tiempo. Estudios sobre el cine II*. Paidós
- Deleuze, G. (2011). *Los signos del movimiento y el tiempo*. Cáctus
- Deren, M. (1943). *An Anagram of Ideas on Art, Form and Film*. Alicat Books
- Derrida, J. (1985). “Devant la loi”. *La Faculté de juger*. Minuit.
- Didi-Huberman, G. (2002). *Lo que vemos, lo que nos mira*. Manantial
- Greimas, A. J., & Fontanille, J. (2010). *Sémiotique des passions. Des états de choses aux états d'âme*. Seuil
- Kossak, S. and Lerner, M. (1994). The Arts of South and Southeast Asia. *The Metropolitan Museum of Art Bulletin*, 51(4). (Spring, 1994)
- Lepecki, A. (2009). *Agotar la danza. Performance y política del movimiento*. Universidad de Alcalá

Rancière, J. (2000). *Le partage du sensible: Esthétique et Politique*.
La Fabrique.

Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Ellago Ediciones

Rosenberg, D. (2012). *Screendance: Inscribing the Ephemeral Image*.
Oxford University Press

Sánchez, J. A. (2007). *Prácticas de lo real en la escena contemporánea*.
Visor libros.

A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DE ADULTOS

Clarissa Fleury de Oliveira Souza¹

A ação educativa “As Cores da Dança”, realizada em 16 de junho de 2024, na Vila Cultural Cora Coralina em Goiânia, emerge como um projeto exclusivamente criado para a exposição “O Tempo Frio que Esquenta a Gente”, do artista contemporâneo Badu, mestrando em Arte e Cultura Visual (PPGACV/FAV/UFG). Esta exposição, produzida pelo Coletivo de Pesquisa e Produção Cultural em Artes Visuais Arapuá, propõe uma imersão nas tradições dos festejos juninos, homenageando a Quadrilha Junina Arriba Saia, grupo que o artista treina e apresenta junto. A proposta não apenas convida os visitantes a uma experiência estética rica em cores e memórias, mas também busca integrar a comunidade local, especialmente aqueles que não têm familiaridade com o universo das artes visuais contemporâneas. Através de uma abordagem

1. Universidade Federal de Goiás
clarissafleury@discente.ufg.br

fundamentada na Pedagogia do Afeto, de Cynthia Farina (2006), a ação educativa visa criar um ambiente acolhedor e inclusivo, onde as experiências emocionais e sensoriais dos participantes são valorizadas. O conceito de experiência estética, conforme discutido por autores como Alice Casanova Reis (2011), Marcos Villela Pereira (2011) e Virgínia Kastrup (2012), serve como base para o desenvolvimento de atividades que promovem a observação, a partilha e a produção artística. Neste contexto, “As Cores da Dança” se destaca como uma proposta que não apenas educa, mas também fortalece o sentimento de pertencimento e a apreciação pela arte, ao mesmo tempo em que celebra a rica tradição cultural das festas juninas. A ação educativa “As Cores da Dança” visa proporcionar uma experiência imersiva e significativa para os participantes, integrando-os na exposição de uma forma acolhedora e inclusiva, valorizando suas emoções e sensações, e promovendo uma conexão profunda entre eles e a arte.

A exposição

A exposição conta com quatro paredes temáticas repletas de cores, brilhos, memórias e anseios relacionados às festas juninas. A primeira parede, intitulada ‘Já sinto o cheiro de terra molhada e o barulho dos pingos no chão’, começa com uma obra feita de miçangas coloridas constituindo a imagem de São José com o menino Jesus, representando a fé e a espiritualidade presentes nessas celebrações. Em seguida, vibrantes aquarelas e estamparias de chita, típicas dos tecidos utilizados nessas festividades, dão continuidade à atmosfera festiva. Ao centro da parede, na parte superior, temos três santos juninos em posição de

destaque, com suas luzes próprias que ajudam a compor a atmosfera desse início de exposição.

Figura 1

Foto da parede número 1, é possível visualizar 5 conjuntos de trabalhos, sendo 3 peças com luz própria



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Na segunda parede, intitulada ‘É lá do céu que vem tanta alegria’, vemos um compilado de obras que celebram a vibração e a beleza dos fogos de artifício, com bordados de lantejoulas deslumbrantes que evocam essa imagem explosiva. Além disso, há a presença de alguns símbolos religiosos vinculados às tradicionais festividades juninas, reforçando a conexão entre a espiritualidade e os festejos. Nessa parede, também se destaca a presença de uma blusa xadrez que pertencia à mãe do artista, ocupando uma posição de destaque e trazendo um toque pessoal e afetivo à exposição. Completando essa parede, existem ainda folhas laminadas com a imagem dos icônicos estalinhos, aqueles símbolos sonoros tão marcantes das festas juninas.

Figura 2

Foto da parede 2 onde são apresentados 7 trabalhos compostos de tecidos, bordados e papéis laminados



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Ao chegarmos na terceira parede, somos recebidos com a magia dos estalinhos no pé durante as celebrações juninas, momento que faz jus ao título ‘Essa magia tem explicação’. Os estalos de variados tamanhos, todos bordados com brilhantes lantejoulas, cintilam sob as diversas luzes do salão, trazendo um ar lúdico e festivo à parede. Nela ainda podemos ver outras obras que retratam marcas mais tradicionalmente associadas às festas juninas, como bandeirinhas de chita e fotos tiradas em quadrilhas de anos anteriores. Há também uma instalação com confetes coloridos que foram coletados durante o carnaval de 2024 na Sapucaí, outro tema de interesse e pesquisa do artista Badu, que compõe uma bela e alegre integração com os temas da exposição.

Figura 3

Foto da parede 3, com 6 trabalhos, incluindo um com iluminação própria



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Por último, mas não menos importante, nos encontramos com a ‘Felicidade é o que a gente sente’, a quarta parede da exposição. Essa parede traz uma sequência de fotos coloridas e divertidas do próprio artista Badu dançando com sua dama na Quadrilha Junina Arriba Saia. Além disso, há uma videoarte cativante produzida com um compilado de vídeos de festas juninas passadas, criando uma atmosfera nostálgica e celebratória. Tomando um momento para observar atentamente, podemos reparar na delicadeza dos relicários delicadamente posicionados, exibindo os casais bailarinos da Quadrilha Junina Arriba Saia. Esse contraste com as obras verde e amarela que finalizam a exposição ajuda a transmitir a alegria e a felicidade que permeiam as tradições das festas juninas

Figura 4

Foto da quarta parede com uma videoarte e instalações visuais luminosas



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Além disso, as obras do artista não se limitam apenas às paredes. No centro da sala, há uma imponente fogueira de lantejoulas que brilha e cintila de acordo com a luz que entra no espaço, criando uma atmosfera mágica e cambiante que acompanha o visitante ao longo de todo o dia. Espalhadas pelo chão da sala, diversas estrelas cintilantes conversam com a magia da exposição e evocam o céu noturno das festivas noites juninas. Ainda, uma instalação olfativa que convida os visitantes a se lembrarem das frescas manhãs de grama molhada e uma instalação auditiva que traz toda a animação e alegria dessa tradicional festa complementam a experiência imersiva. Como último toque, bandeirolas típicas penduradas no teto e estrelas cintilantes espalhadas pelo chão acompanham o público durante toda a exposição, enquanto dois santos posicionados no alto de cada porta do espaço parecem guardar cuidadosamente toda a plenitude dessa celebração artística.

Figura 5

Foto da instalação central com a fogueira de São João bordada em lantejoulas



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

A experiência estética e a educação

Ao pensar um projeto educativo para esta exposição, era preciso considerar não apenas a realização de rodas de conversas e ações educativas isoladas, mas também como seria possível acolher e integrar plenamente os participantes da Quadrilha Junina Arriba Saia. Tendo em mente que essas pessoas, em sua maioria, não tinham contato prévio com espaços expositivos ou exposições de arte contemporânea, era fundamental assegurar que o grupo se sentisse bem-vindo, imerso na experiência e, ao mesmo tempo, completamente à vontade. Para atingir esse objetivo, utilizou-se o conceito da Pedagogia do Afeto, desenvolvido por Cynthia Farina (2006), que busca uma abordagem educacional centrada na valorização das experiências emocionais e sensoriais dos indivíduos. Essa perspectiva permite estabelecer uma conexão mais

profunda entre a pessoa e o conteúdo sendo apresentado, não apenas promove um sentimento de pertencimento, mas também incentiva a participação ativa, permitindo que cada indivíduo se envolva com a arte de uma forma que ressoe pessoalmente.

Tendo em mente a Pedagogia do Afeto, estabeleceu-se que a melhor abordagem para essa ação educativa era utilizar uma definição simples de experiência estética, de Alice Casanova Reis (2011), bem como os conceitos de Marcos Villela Pereira (2011) e Virgínia Kastrup (2012), a fim de construir uma atividade dinâmica e significativa para aquelas pessoas que, em sua maioria, nunca haviam tido contato com espaços expositivos e, provavelmente, não voltariam tão cedo a ter essa oportunidade. Essa abordagem visava criar uma conexão mais profunda entre os participantes e o conteúdo apresentado, permitindo que eles se sentissem plenamente imersos e à vontade durante a experiência, não apenas para educar, mas também para promover um sentimento de pertencimento e apreciação pela arte, incentivando os participantes a expressarem seus pensamentos e vontades livremente. Isso foi alcançado por meio de discussões interativas, atividades práticas e reflexões guiadas que incentivaram os participantes a se envolverem com a obra de arte em um nível pessoal, promovendo um senso de comunidade e exploração compartilhada.

De acordo com a perspectiva de Reis (2011), a experiência estética se configura a partir da percepção sensível envolvida na criação ou na contemplação de um objeto estético. Reis argumenta que essa percepção se constrói de forma igualmente intensa tanto no âmbito social quanto individual, uma vez que os conceitos estéticos são socialmente construídos e compartilhados entre diversos grupos sociais. O filósofo

John Dewey (1934), já no início do século XX, precursor base à visão de Reis (2011), afirma que a *aesthesis* (do grego *αἴσθησις*), ou percepção estética, é influenciada pelo contexto em que a arte é criada e vivenciada. Dewey acredita que, ao integrar a arte na vida cotidiana, ela se torna mais significativa para o público. O autor sugere ainda que a essência da arte está no que ela realiza dentro da experiência humana, sendo, portanto, fundamental o impacto que a arte tem nas emoções e, conseqüentemente, no pensamento do observador, que é levado a refletir e criar conexões significativas com aquela vivência estética. Além disso, a integração do envolvimento da comunidade em experiências artísticas não apenas enriquece as percepções individuais, mas também promove uma identidade coletiva entre os participantes. Conforme destacado por Virginia Kastrup (2012), quando os indivíduos se envolvem com a arte por meio de experiências compartilhadas, eles entram em um processo transformador que transcende a mera observação e se torna um ato de criação comunitária. Essa noção se alinha aos princípios da educação estética não formal, onde o foco muda do aprendizado tradicional para o envolvimento experiencial, permitindo conexões emocionais mais profundas e reflexões pessoais dentro de um contexto social. Essa abordagem é particularmente significativa em ambientes como “As Cores da Dança”, onde a interação entre as tradições locais e as práticas contemporâneas cultiva um espaço único de diálogo e compreensão mútua, aprimorando, em última instância, o tecido cultural da comunidade envolvida

Ao estabelecer o que conectava o grupo, a paixão pela quadri-lha, buscou-se então uma forma de incorporá-la na atividade proposta, momento em que se buscou os critérios de Pereira (2001), que defende

que a experiência estética se instala em duas frentes: aquele que cria, o artista, e aquele que flui, o público. Seria então necessário criar uma atividade que oportunizasse ao grupo uma experiência completa, com momentos de observação, reflexão, partilha e produção. Essa experiência deveria ser estruturada de forma a não ser cansativa para o grupo, mantendo-os imersos e engajados ao longo de toda a atividade. É nesse contexto que os conceitos de Virgínia Kastrup (2012), que se aproximam bastante aos de Pereira (2011), sobre as dimensões da atenção na experiência estética se tornam relevantes. Kastrup postula que a atenção na experiência estética possui duas dimensões principais: a atenção externa e a atenção interna. A atenção externa envolve o foco do observador no ambiente externo, na obra de arte em si, sendo essa a forma típica de engajamento do público com os elementos apresentados pela obra. Já a atenção interna representa o foco voltado para dentro, ocorrendo quando o observador se envolve em um processo de autorreflexão, imerso em seus próprios pensamentos e emoções. Essa fase da atenção interna não necessariamente cria respostas ou resultados claros e diretos, mas sim abre caminhos para novas experiências e insights por parte do público. Com base nas dimensões duplas da atenção na experiência estética, torna-se essencial considerar como essas interações podem ser aprimoradas por meio do envolvimento da comunidade e de práticas artísticas colaborativas. A integração das tradições locais, como as encontradas na Quadrilha Junina, não só promove uma conexão mais profunda entre os participantes, mas também permite o surgimento de novas narrativas que refletem suas histórias e identidades culturais compartilhadas. Esse processo se alinha à noção apresentada por Kastrup (2012), que enfatiza que experiências coletivas

na arte podem levar a resultados transformadores enriquecendo tanto as perspectivas individuais quanto os laços comunitários. Além disso, ao envolver ativamente os participantes na criação de obras de arte ou performances inspiradas em suas próprias histórias, abrimos caminhos para a autoexpressão que ressoam em vários níveis, cultivando assim um ambiente onde as fronteiras entre artista e público se interceptam, permitindo que todos se conectem nesta vibrante tapeçaria de cultura.

As Cores da Dança

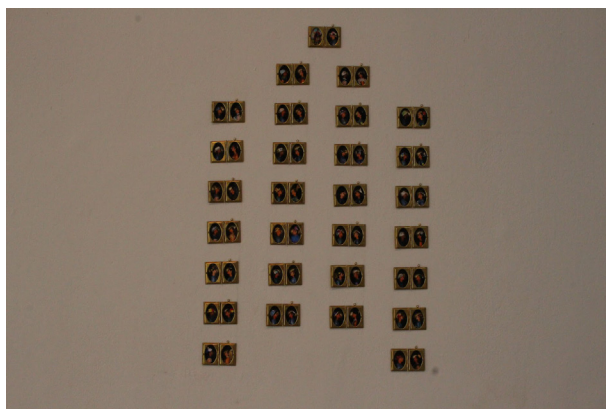
Tomando como base os conceitos teóricos apresentados e em conversa com o próprio artista Badu, foi proposta a ação educativa intitulada ‘As Cores da Dança’. Essa atividade buscava integrar diferentes linguagens artísticas, como as Artes Visuais, a dança da quadrilha, a utilização de tintas e a música, estruturando-se em três fases principais: observação, partilha e produção.

Durante a primeira fase da atividade, foi dada a maior liberdade possível ao grupo de participantes. Eles chegaram e entraram na exposição sem qualquer explicação prévia ou interação com os monitores e o artista. Dessa forma, puderam explorar o espaço expositivo de maneira aberta, sem conceitos pré-definidos ou ideias rígidas. Esse momento de 30 minutos completamente livres permitiu observar as diferentes abordagens das pessoas em relação à arte, tanto individualmente quanto em pequenos grupos. Alguns participantes se dedicaram a ler cuidadosamente cada pequena palavra presente, enquanto outros percorreram a exposição em menos de 5 minutos, sem parar para ler o conteúdo expográfico. No entanto, todos acabavam se aproximando uns dos outros e compartilhando suas opiniões. Foi possível perceber, durante

essa fase inicial, o quanto aquele espaço era estranho e desconhecido para aquelas pessoas, evidenciado por certo desconforto e, até mesmo, um receio de estar observando a exposição de forma ‘errada’. Com o passar dos minutos, as conversas começaram a fluir mais livremente, com risadas e discussões animadas quebrando a tensão inicial.

Figura 7

Foto da obra 1 com 1:2



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Passado esse primeiro momento, juntamos o grupo todo em uma roda no centro do espaço e então foi momento de partilha. Começamos com Badu, o artista da exposição, que contou para o grupo um pouco do seu processo de criação, os sentimentos que buscava evocar com suas obras e a sua história com os festejos juninos. Ele fala também da importância da Quadrilha Arriba Saia no seu processo criativo e investigativo, compartilhando algumas memórias específicas e citando algumas obras em que o grupo faz parte diretamente, como a obra

‘1 com 1:2’, que são fotografias dos casais da Arriba dentro de relicários. Badu explicou que a Quadrilha Arriba Saia era uma fonte de inspiração constante para ele, pois os movimentos, as cores e a energia da dança junina eram elementos fundamentais em suas obras. Ele relatou como a relação entre os casais da quadrilha, retratada na obra ‘1 com 1:2’, trazia um sentimento de união e pertencimento que ele buscava transmitir em suas criações. Além disso, Badu compartilhou que os festejos juninos, com suas músicas, comidas e tradições, eram uma parte importante de sua própria história e identidade, e que procurava refletir essa conexão pessoal em seu trabalho artístico.

Figura 8

Foto em detalhe da obra 1 com 1:2



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Foi então o momento de tentar fazer os participantes conversarem. Inicialmente, houve certa timidez e relutância em falar, mas as monitoras conseguiram quebrar o gelo ao compartilhar suas próprias memórias,

pensamentos e sentimentos relacionados à exposição. Aos poucos, os participantes foram se sentindo mais confortáveis para expressar suas próprias perspectivas, trazendo à tona lembranças da infância, músicas típicas e uma variedade de emoções. À medida que cada pessoa compartilhava suas memórias, isso despertava recordações semelhantes nos colegas, criando uma ressonância de sentimentos que se entrelaçaram de maneira profunda com o grupo. Essa fase de diálogo e troca foi crucial, pois proporcionou um momento em que os integrantes da quadrilha se conectaram ainda mais com o grupo em si, além de lhes dar a oportunidade de refletir sobre as obras que acabaram de ver, deixando-os mais abertos e receptivos para o próximo momento da atividade. À medida que as discussões fluíam, risos e nostalgia encheram o ar, criando uma atmosfera calorosa que incentivou a criatividade e a colaboração entre os participantes.

E finalmente: a produção! Esse momento teve como base inicial as observações de Reis sobre os conceitos estéticos compartilhados por um grupo, e com complemento dessas referências, foi proposta então uma atividade que pudesse conectar uma experiência estética à qual os participantes da Quadrilha Junina Arriba Saia já estavam familiarizados - a dança - com uma nova experiência, a produção artística através da ação denominada “As Cores da Dança”. Nessa atividade, os participantes deveriam sujar os pés, descalços, na tinta e então, ao som de músicas tradicionais juninas e músicas de própria autoria da quadrilha, dançar em cima de um papel branco no chão, deixando marcado os movimentos, as posições, a alegria e as cores da dança.

Figura 9

Foto colorida de uma pessoa passando tinta rosa nos pés já sujos com variadas cores, com o auxílio de um pincel



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Foi instruído então para que os integrantes da Quadrilha Junina Arriba Saia se dirigissem para a parte externa do espaço e retirassem os seus sapatos. Ao chegarem ao local, os participantes se depararam com um papel de 4 m x 1,70 m colado no chão, alguns potes repletos de tintas coloridas espalhados ao redor do papel, vários pincéis disponíveis, e também uma caixa de som pronta para tocar as músicas tradicionais do São João. Quando explicamos que o objetivo da atividade era que eles usassem os pés com as tintas coloridas e depois dançam livremente sobre o papel branco, muitos participantes começaram a rir, sem conseguir acreditar que poderiam realmente fazer algo assim. Contudo, após

a conclusão das instruções e com a música tocando, os integrantes foram aos poucos, de maneira ainda muito tímida e receosa, sujando os seus pés, inicialmente usando os pincéis para passar a tinta e depois avançando para pisar diretamente no papel. Os primeiros passos sobre o papel foram marcados por curiosidade e hesitação, à medida que eles iam explorando as possibilidades daquela atividade. Ao perceberem que passar a tinta com o pincel não era suficiente para que pudessem dançar por muito tempo, os participantes então começaram a retirar a tinta diretamente dos potes e a lambrecar os pés nas cores, conseguindo assim dançar por períodos mais longos sobre o papel antes de precisar se reabastecer novamente. À medida que se sentiam mais confortáveis, o riso encheu o ar e os movimentos antes tímidos se transformaram em gestos ousados e expressivos, cada passo deixando uma marca vibrante de sua nova liberdade.

Figura 10

Participantes da Quadrilha Arriba Saia dançando no papel



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Figura 11

Foto em detalhe das fitas crepe segurando as partes rasgadas do papel



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

A partir desse momento, os participantes foram se libertando cada vez mais de suas vergonhas, empecilhos e preconceitos de se sujarem com tintas coloridas. Eles estavam agora verdadeiramente aproveitando e desfrutando plenamente daquele momento único. A dança foi tão intensa e empolgada que, em determinado momento, o papel rasgou-se não apenas em um ou dois, mas em vários pontos diferentes. Diante dessa situação, a equipe organizadora rapidamente pensou em uma solução para evitar que o papel se rasgasse ainda mais: usaram fita crepe para segurar as pontas do papel, e essa fita também acabou ficando colorida

no final, adquirindo uma nova aparência vibrante. Ao perceber as fitas crepes coloridas, um dos integrantes, totalmente contente e em êxtase, compartilhou com a equipe uma frase emocionante: ‘Esse papel é igual a gente! As pessoas tentam nos destruir, mas a gente segue em frente, se remenda e fica mais bonito ainda!’ Essa frase revelou a profundidade da conexão que os participantes haviam estabelecido com aquela experiência artística.

Figura 12

Foto dos participantes dançando no papel



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Essa frase foi a primeira confirmação de que a atividade tinha cumprido o objetivo proposto, aquelas pessoas tinham verdadeiramente se envolvido, observado e vivido a arte! Esse momento de expressão coletiva não apenas promoveu um senso de comunidade entre os participantes, mas também destacou o poder transformador da arte como meio de conexão pessoal e social. O ato de dançar no papel, deixando

traços vibrantes de seus movimentos, serviu como uma metáfora para a resiliência - um tema que ressoa profundamente nas práticas artísticas de todas as culturas. Conforme observado por Dewey (1934), a integração da arte na vida diária pode aumentar sua importância, permitindo que os indivíduos encontrem significado em experiências e emoções compartilhadas. Em última análise, essas iniciativas ressaltam a importância de estruturas educacionais inclusivas que priorizem as conexões emocionais ao lado do aprendizado cognitivo, abrindo caminho para futuras explorações de como a arte pode preencher lacunas entre comunidades diversas e enriquecer a compreensão da sociedade. Essa experiência transformadora ressalta o papel vital da arte como meio de cura e construção de comunidades, particularmente em contextos em que os indivíduos podem se sentir marginalizados ou desconectados. Conforme observado por Kastrup (2008), o envolvimento em práticas artísticas coletivas promove não apenas a expressão pessoal, mas também a identidade comunitária, permitindo que os participantes naveguem em suas histórias compartilhadas por meio da colaboração criativa. Essas iniciativas podem servir como antídotos poderosos para a fragmentação social, criando espaços onde vozes diversas são amplificadas e celebradas. Além disso, eles destacam a necessidade de estruturas educacionais que adotem a criatividade como um componente central da aprendizagem, permitindo que os alunos cultivem resiliência e empatia, qualidades essenciais para lidar com as complexidades da vida contemporânea. Ao priorizar esses valores na educação artística, abrimos o caminho para que as gerações futuras aproveitem o poder da arte como prática reflexiva e catalisadora de mudanças sociais. Ao analisarmos o papel no fim da ação, foi possível observar que o nome Arriba

foi escrito em alguns lugares, como uma assinatura, fazendo aquela arte oficialmente uma obra da Quadrilha Junina Arriba Saia.

Figuras 13 e 14

Fotos das assinaturas com o nome da Arriba. Os dois exemplos foram feitos nos cantos da folha, onde tradicionalmente colocamos as assinaturas em telas e pinturas



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Conclusões finais

A experiência artística vivenciada pelos participantes da Quadrilha Junina Arriba Saia demonstrou de maneira inequívoca o enorme potencial transformador da arte na educação de adultos. Ao se envolverem de forma ativa e engajada na atividade de “As Cores da Dança”, os participantes foram capazes de conectar suas memórias, experiências e emoções pessoais às obras apresentadas, criando uma ressonância profunda e multifacetada de sentimentos no grupo. Essa conexão íntima e significativa com a arte permitiu que eles se expressassem com uma liberdade e autenticidade surpreendentes, superando preconceitos e inibições para se entregarem completamente à experiência estética. A frase compartilhada por um dos integrantes, comparando o papel rasgado à sua própria trajetória de vida, revela a profundidade dessa vivência transformadora, que foi capaz de promover não apenas o autoconhecimento, mas também a autorreflexão e o desenvolvimento pessoal. Assim, esse processo demonstra de maneira inequívoca como a arte pode ser uma ferramenta poderosa e catalisadora na educação de adultos, fomentando não apenas o desenvolvimento pessoal e a criatividade, mas também o fortalecimento do sentido de pertencimento e comunidade. Portanto, a experiência estética na educação artística de adultos possui grande potencial para promover transformações significativas, permitindo aos participantes conectarem-se profundamente com a arte, expressarem-se de forma livre e sem preconceitos além de ser uma forma simples de introduzir pessoas sem o contato inicial com a arte no universo das exposições.

Figura 15

Foto do papel após a finalização da atividade.



Clarissa Fleury - 16 de junho de 2024.

Referências

Dewey, J. (1934). *Art as experience*. Capricorn Books.

Farina, C. (2006). Arte, Cuerpo Y Subjetividad: Experiencia Estética y Pedagogia. *Educación Física y Ciencia*, 8, 851-61.

Kastrup, V. (2012). A atenção na experiência estética: Cognição, arte e produção de subjetividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 23–32.

Pereira, M. (2011). V. *Contribuições para entender a experiência estética*. *Revista Lusófona de Educação* (Vol. 18, pp. 111-123). Ed. LatinREV.

Reis, A. C. (2011). A experiência estética sob um olhar fenomenológico. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 63, 1-110.

SERIGRAFEIA: DISPOSITIVO PARA UNA CARTOGRAFEIA DE POÉTICAS VISUALES

Alice Fátima Maritns¹
Mariana dos Santos Velázquez²

“La cabeza piensa allí donde los pies pisan”, frase atribuida a Freire, quien defendió históricamente un enfoque pedagógico en el que el contexto y la realidad de las y los individuos son esenciales para los procesos de aprendizaje y reflexión crítica; es desde donde tengo los pies y el contexto pienso este proyecto, no necesariamente de entender el contexto pero de observar, incluir y formar parte. Este territorio me construye más allá de la especialidad y me invita de muchas maneras a tensionar, apropiar, intervenir y cuestionar, tanto lo individual como

-
1. Professora Titular na Faculdade de Artes Visuais FAV/UFG. Bolsista de produtividade em pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico CNPq.
profalice2fm@ufg.br
 2. Maestranda en Artes. Licenciada en Artes Plásticas y Visuales - FArtes - UdelaR. Profesora en Facultad de Artes. Universidad de la República - Uruguay.
velazquezmds@gmail.com

lo colectivo. Como investigadora, no puedo hacer caso omiso a todas estas características, que a mis ojos se vuelven posibilidades.

En este contexto, donde hoy pisan mis pies - Rivera Livramento -, un espacio caracterizado por su condición liminal, surge el proyecto SerigraFeia. Este proyecto se propone explorar las posibilidades que emergen de las poéticas liminales, reconociendo su condición como origen y motivo de numerosas fronteras. La liminalidad geográfica se presenta como un punto de partida para comprender los múltiples bordes y límites que atraviesan a quienes habitamos estos espacios; así como para examinar cómo las intervenciones artísticas pueden funcionar como fronteras literales y metafóricas, desafiando al espectador y explorando los límites del lenguaje.

El contexto geopolítico donde surge este proyecto es importante en un primer momento, pero no limita el entorno y la aplicación de la SerigraFeia. Este dispositivo artístico, junto con la herramienta metodológica, no solo es adaptable a diversos contextos, sino que desea el movimiento y el intercambio; es por naturaleza fluido, escurridizo, movedizo, viscoso porque no llega a ser líquido del todo.

La relación entre la serigrafía y la cartografía con las poéticas y las liminalidades proporciona un contexto más específico para esta propuesta. El uso de esta herramienta-dispositivo resulta de suma importancia debido a sus características particulares. Éstas se destacan por su capacidad móvil y adaptable, lo que las convierte en excelentes recursos para flexibilizar tanto las estrategias de intervención como la interpretación de los resultados obtenidos. Su versatilidad es un aspecto fundamental que facilita tanto la implementación de las técnicas como la comprensión de sus efectos.

En un segundo momento, queda procesar lo recogido a partir del uso del dispositivo, y esto se vuelca en la cartograFeia, utilizada como herramienta metodológica para sistematizar las experiencias levantadas con la serigraFeia. El uso en sí mismo de la cartografía como estrategia ya le imprime características permeables y flexibles; sin embargo, cuando propongo la variable de cartograFeia, le sumo los aportes propios que esta dinámica aporta, y que aquí se desarrollarán.

Interrogantes y Objetivos

Pregunta orientadora

¿Qué caminos de creación pueden ser propuestos a partir de la SerigraFeia como dispositivo, orientado por la CartograFeia como herramienta metodológica?

Objetivo general

Experimentar la SerigraFeia como dispositivo, haciendo uso de la CartograFeia como herramienta metodológica.

Objetivos específicos

Facilitar un intercambio entre la SerigraFeia y la comunidad, involucrando a otras personas al proceso creativo, fomentando la co-creación de trabajos que reflejan sus experiencias y perspectivas sobre las identidades en sus contextos liminales varios. Este intercambio se llevará a cabo a través de talleres pensados para promover el diálogo, la colaboración de la/s comunidad/es en la producción de conocimiento, de la expresión y de la experiencia estética.

Compilar, documentar y analizar los procesos creativos y los resultados obtenidos a través de la CartograFeia, con el fin de identificar los desafíos encontrados y extraer experiencias que puedan contribuir al desarrollo futuro del proyecto y al enriquecimiento del conocimiento en el campo de la cultura visual.

Referencias Teóricas

Para establecer una base teórica de este proyecto, he recurrido al trabajo de Vilém Flusser, particularmente su obra “Lengua y Realidad” (1986). En este texto, Flusser explora las relaciones entre el lenguaje y la percepción de la realidad, aportando perspectivas valiosas para comprender cómo las fronteras lingüísticas y culturales influyen en nuestra comprensión del mundo y en la creación de significados en contextos liminales como el propuesto en este proyecto. Además, se considera relevante la teoría expuesta por Gloria Anzaldúa en su libro “Fronteras/La Frontera: El Nuevo Mestizaje.” (1999), donde se analizan las fronteras físicas y mentales, así como la formación de identidades transfronterizas, ofreciendo una base conceptual importante para abordar las dinámicas culturales y sociales en los diversos contextos en donde podría ser aplicado el dispositivo SerigraFeia.

La obra de Robert Filliou, “Autorretrato bien hecho, mal hecho, no hecho” (1970), se presenta como una referencia relevante para el proyecto SerigraFeia, ya que ambos comparten una visión crítica sobre la noción de autoría y la seriedad del arte, utilizando el humor y la ironía como herramientas para desmitificar el proceso creativo. En la obra de Filliou, el autorretrato “mal hecho” se convierte en un acto de subversión y desafío a las convenciones establecidas en el mundo del arte.

Filliou propone que el arte no tiene que ser perfecto ni serio, sino que puede surgir incluso de acciones consideradas como errores o fracasos.

Este concepto se relaciona estrechamente con la propuesta de SerigraFeia. La aceptación del error como una parte integral del proceso creativo se refleja en la práctica de la serigraFeia, donde los accidentes y las imperfecciones son incorporados como elementos estéticos y conceptuales. En lugar de buscar la perfección, se valora la experimentación y la exploración de nuevos territorios creativos.

Asimismo la idea de lo “feia” que puede ser entendida como una extensión de la idea de lo “mal hecho” en el autorretrato de Filliou, en ambos conceptos desafían las normas establecidas de belleza y excelencia, proponiendo una estética basada en la imperfección y la diferencia. Esto abre la puerta a nuevas formas de expresión artística que valoran la singularidad y la autenticidad sobre los estándares convencionales.

En su ensayo “Contra la interpretación”, Susan Sontag critica la tendencia a privilegiar el análisis y la interpretación intelectual por encima de la experiencia sensorial del arte. Argumenta que la interpretación se ha convertido en una forma de reducción, en la que el arte se despoja de su valor estético para ser reducido a significados ocultos o alegorías. Para Sontag, esta práctica apaga el poder del arte y su capacidad para conmovernos en un nivel visceral y emocional.

Sontag propone una “erótica del arte”, donde se prioriza la experiencia directa y sensorial sobre la decodificación de supuestos mensajes. Según ella, la interpretación no solo limita la percepción del arte, sino que también impone un marco rígido a la creatividad y la belleza inherente a las obras. En este sentido, critica el intelectualismo excesivo que ha permeado la crítica artística, especialmente en la era

moderna, cuando las obras de arte son vistas más como objetos a descifrar que como experiencias a sentir.

La crítica de Sontag surge como una respuesta a la estética modernista, en la cual las obras de arte son frecuentemente analizadas en función de los símbolos y referencias subyacentes, desviando la atención de lo que el arte es en sí mismo: un objeto sensorial que debe ser experimentado. La interpretación, para Sontag, es una forma de control que limita la libertad del arte y el impacto emocional que debería tener sobre el espectador.

Sontag cierra su ensayo afirmando que, en lugar de buscar constantemente significados ocultos, deberíamos “recuperar nuestros sentidos”, es decir, experimentar el arte a través de los ojos, los oídos y las emociones, en lugar de tratar de interpretarlo únicamente a través de la mente. Este enfoque de “recuperar los sentidos” sugiere que el arte debe ser sentido antes que explicado.

Este ensayo es una defensa de la autonomía del arte y una crítica a las estructuras críticas que imponen significados a las obras, y ha tenido un gran impacto en el pensamiento contemporáneo sobre el arte, la estética y la crítica cultural.

Podría sostener que este dispositivo artístico busca articular conceptualmente los referentes teóricos antes citados: - La mutabilidad y capacidad de adaptación de existir en espacio geopolíticos que se acentúan en la diferencia, que propone Anzaldúa.

- La revolución del lenguaje, de Flusser, quien sostiene que el lenguaje no es solamente herramienta, sino que creamos activamente según cómo nos percibimos y a su vez cómo nos relacionamos con el entorno.

- Filliou y Sontag proponen reversionar las viejas propuestas del arte y de la estética, asumiendo azares, errores y ausencias como elementos fundamentales de las obras. Aceptando la experiencia como elemento fundante y dejando de lado los resultadismo estético del arte moderno.

Más adelante me dedicaré a desarrollar más estos puntos y su vinculación con el dispositivo artístico.

Fundamentación

“no es una pregunta demostrativa o explicativa sino más bien performática; que nos construye a la vez que la vamos explorando” (Calderón & Cervantes, 2020, p. 20). Comenta Natalia en este texto “*Cuerpos vivos, territorios vivos, saberes vivos*” y que a su vez hace referencia a bell hooks haciendo alusión a la pregunta ¿qué es acción?, que no propone necesariamente la duda, que se evoca, sino que se habita. Se acciona al mismo tiempo que se cuestiona. Vivir la pregunta y reflexionar sobre todo lo que -o no- desencadena.

Es el dispositivo para ¿qué quiero/queremos decir? qué decimos, qué hacemos, cómo decimos, cómo hacemos, dónde estamos?.

Desde mi ser artista porosa me cuestiono e inevitablemente lo vuelco a lo que genero; vuelvo al habitar - preguntar y desde aquí acciono.

El proyecto SerigraFeia surge en el contexto de Rivera Livramento, una región conocida por su condición desprolija, desapareja, errante. Este territorio, situado entre Uruguay y Brasil, es un espacio de convergencia cultural y social, donde las influencias de ambos países se entrelazan creando una identidad compleja, indefinida.

Históricamente, Rivera Livramento ha sido un punto de encuentro y conflicto, reflejando las dinámicas de poder y resistencia que caracterizan a las fronteras del mundo. En este entorno, entiendo que las intervenciones artísticas tienen un potencial significativo para cuestionar y redefinir las percepciones y experiencias liminales.

La relevancia de este proyecto radica en su capacidad para abordar y visibilizar las poéticas liminales en un momento en que las fronteras, tanto físicas como simbólicas, son temas de debate global. En un mundo cada vez más interconectado pero también más dividido, explorar las dinámicas de frontera a través del arte resulta una oportunidad única para fomentar el diálogo, la reflexión y la transformación social.

Entiendo que este proyecto no solo tiene importancia local, sino que también puede contribuir a una comprensión más amplia de cómo las fronteras impactan las vidas de las personas y cómo las prácticas artísticas pueden intervenir en estos espacios de manera significativa. Principalmente porque este concepto de frontera, si bien nace desde una geográficamente establecida, busca indagar sobre las fronteras múltiples y variadas; sobre las dudas y las adyacencias.

Conceptos relevantes

El proyecto SerigraFeia se enmarca dentro de una serie de teorías y conceptos clave que sustentan su desarrollo y ejecución. A continuación, se presentan las principales referencias teóricas que apoyan este enfoque:

La liminalidad, un concepto introducido por el antropólogo Victor Turner, se refiere a los estados intermedios y transitorios que ocurren en los márgenes de la estructura social. En el contexto de Rivera

Livramento, la liminalidad geográfica se convierte en un punto de partida esencial para comprender las fronteras que atraviesan a sus habitantes. Turner sostiene que los espacios liminales son fértiles para la creación de nuevos significados y relaciones, lo que resulta fundamental para las intervenciones de la SerigraFeia. Este dispositivo desde una perspectiva liminal que busca evidenciar experiencias efímeras y poéticas.

Las poéticas liminales exploran cómo las experiencias de frontera y transición pueden ser expresadas artísticamente. Estas poéticas reconocen la condición fronteriza como un origen y motivo de creación, permitiendo a los artistas cuestionar y redefinir los límites del lenguaje y la percepción. Este enfoque es clave para entender cómo las intervenciones artísticas pueden funcionar como fronteras literales y metafóricas.

Michel Foucault introduce el concepto de “dispositivo” como un conjunto heterogéneo de elementos, incluyendo discursos, instituciones, leyes y prácticas que responden a una necesidad específica en un momento dado. En “¿Qué es un dispositivo?” (2009), Foucault señala que un dispositivo no solo hace ver y hablar, sino que también produce subjetividades y modos de ser. Esta idea es crucial para SerigraFeia, ya que el dispositivo artístico se concibe como una herramienta para explorar las realidades de otros y otras.

El trabajo de Vilém Flusser, especialmente su obra “Lengua y Realidad” (1986), proporciona una base teórica importante para comprender cómo las fronteras lingüísticas y culturales influyen en nuestra percepción del mundo. Flusser argumenta que el lenguaje no solo describe la realidad, sino que también la crea. Esto es particularmente relevante para SerigraFeia, donde la serigrafía se utiliza como un medio para intervenir y reconfigurar las narrativas y significados en un contexto de liminalidad.

En “Fronteras/La Frontera: El Nuevo Mestizaje.” (1999), Gloria Anzaldúa explora cómo las fronteras físicas y mentales moldean las identidades transfronterizas. Anzaldúa propone que las fronteras son espacios de resistencia y creación, donde las identidades híbridas pueden florecer. Esta perspectiva es esencial para SerigraFeia, ya que el proyecto busca no solo representar, sino también intervenir en las dinámicas culturales y sociales del contexto.

Robert Filliou, en su obra “Autorretrato bien hecho, mal hecho, no hecho” (1970), desafía las nociones tradicionales de autoría y perfección en el arte. Filliou sostiene que el arte no necesita ser perfecto ni serio; puede surgir de errores y fracasos. Este enfoque se refleja en SerigraFeia, donde la serigrafía se valora no por su precisión, sino por su capacidad de incorporar y celebrar la imperfección como parte del proceso creativo.

La cartografía se utiliza como una herramienta metodológica para sistematizar y analizar las experiencias levantadas con SerigraFeia. Sin embargo, la propuesta de CartograFeia introduce una dimensión adicional de creatividad y flexibilidad. Inspirada por la práctica del portuñol y la aceptación del error como vía creativa, la CartograFeia permite mapear no solo los espacios físicos, sino también los procesos y relaciones culturales que se desarrollan en los márgenes.

La SerigraFeia como dispositivo artístico

SerigraFeia vai pra calle

La serigraFeia entendida y principalmente pensada como dispositivo artístico y medio para llegar a una construcción, promueve una

pregunta que funciona más bien como el reflejo de un pensamiento que es dicho en voz alta, pero que, no encuentra su correlativo en la escritura. ¿Cómo le adjudico a una pregunta que es lo suficientemente inquietante para que necesite ser verbalizada en la construcción del pensamiento, pero no es importante en relación a las preguntas colaterales de la investigación? Esto es, me ayuda a conceptualizar y entender cómo estoy construyendo este dispositivo pero no necesariamente tengo que o pretendo responderla. Es una pregunta constante, que tiene que estar siempre presente y no debería ser respondida, porque su existencia es parte de la concepción en sí misma del dispositivo SerigaFeia. Aunque en verdad me contradigo, sí será respondida, en cada posibilidad en la que el dispositivo sea puesto en marcha, será vigente y responderá la pregunta y dirá lo que tenga que ser dicho; luego volverá a estar presente la pregunta sin respuesta, abierta y necesitando que nuevas activaciones del dispositivo sean generadas y así sucesivamente siempre.

Ineludiblemente cuando construyo esta dinámica, acompañada de esta pregunta, que incluye un nosotras/os/es, debo incorporar a estos otros que conforman el dispositivo. La participación y mirada de más personas resulta importante al momento de poner en práctica el dispositivo.

SerigaFeia vai pra calle es la acción en sí misma de este dispositivo, siendo activado por otras y otros a partir de talleres, donde compartimos las nociones básicas y generales de la construcción de la acción de SerigaFeiar. Estos talleres se dan a cabo en el Espacio Cultural Fungo, en espacios de aula propia y de colegas, de forma gratuita y abierta a todo público, teniendo como único limitante los cupos para la participación ya que el despliegue de los materiales son limitados.

El objetivo de estas instancias es poner en práctica el dispositivo, resaltando que a partir de estos intercambios de conocimientos varios, se pueden recoger insumos para el análisis del dispositivo y de su propia ejecución.

A continuación, detallo las características de estas instancias de taller.

Los talleres de SerigraFeia se realizarán con la comunidad local, fomentando el intercambio de saberes; se propone la creación de pegotines personalizadas por los participantes. El disparador para la reacción de los pegotines podría ser una palabra que los identifique, una provocación, o lo que deseen compartir. Los asistentes podrán intervenir algunos módulos de lo que será a futuro la gran cartografía. Otras de esas pegatinas realizadas en los talleres serán reservadas para cuando se realice la gran cartograFeia.

Cuando se finalicen todos los talleres se realizará el montaje de la gran cartograFeia con todos los módulos de soporte que incluirán las intervenciones de las personas que participaron en los talleres. También estarán disponibles los pegotines reservados y generados previamente en los talleres.

Se propone a futuro la realización de una exposición de la gran cartograFeia. A lo largo de esa muestra, los visitantes están invitados a añadir nuevas capas a la obra a través de pintura o impresiones serigráficas guiadas por el personal. La idea es que la obra evolucione constantemente con cada intervención, creando una cartogra visual colaborativo.

El objetivo es que cada intervención no solo modifique la obra visualmente, sino que también aporte una capa simbólica y emocional.

A través de la SerigraFeia, se busca generar una cartograFeia amplia, imperfecta y dinámica, donde todas las contribuciones sean aceptadas y valoradas, dando lugar a una obra que está en constante movimiento.

La cartograFeia como Metodología

El proyecto se fundamenta en una cartograFeia dinámica y en constante movimiento. La cartograFeia se construye como una herramienta para delinear lo que a menudo resulta inasible: lo efímero y lo cultural; con el añadido de que no existe un resultado único y finalizado al que se llegue finalmente.

Se parte de la premisa de que las fronteras no son estáticas, sino que están en constante cambio y movimiento. En este sentido, la serigraFeia se convierte en el eje central de esta metodología. No solo se limita a ser la técnica principal, sino que también incorpora el sufijo <-graFeia> como adjetivo y verbo, simbolizando el proceso en constante evolución de aquellos que graFeian.

La decisión de escribir con la letra “F” en mayúscula resulta de una intención previamente pensada que busca alertar al lector o lectora de que no es una palabra común, y que contiene en ella la singularidad de significados que trascienden las etimologías de los glosarios formales.

El uso y aplicación de la instancia taller es crucial en la cartograFeia. Desde la selección de materiales, la convocatoria a la comunidad en general hasta la instancia de intercambio en sí misma, cada etapa del proceso busca conectar y trascender en aquello que a priori parece efímero. La interacción con el público y la incorporación de sus contribuciones también juegan un papel fundamental en la construcción del mapa vivo.

Teóricamente, la cartograFeia se basa en conceptos de geografía crítica, estudios culturales y teoría de la performatividad. La idea de que las fronteras son fluidas y que el conocimiento se construye colectivamente subyace en esta metodología. Además, la aceptación del error y lo marginal como partes integrales del proceso creativo ofrece una visión más inclusiva y diversa del conocimiento y la experiencia artística.

En la práctica, la cartograFeia puede aplicarse a diversos contextos, desde proyectos educativos hasta intervenciones urbanas. La flexibilidad y adaptabilidad de la serigraFeia permite su implementación en diferentes entornos, facilitando una interacción directa con diversas comunidades y promoviendo un diálogo plural.

Finalmente, es crucial reflexionar críticamente sobre las implicaciones y los resultados del uso de la cartograFeia. ¿Cómo afecta esta metodología a la percepción del espacio y la cultura? ¿Qué nuevas perspectivas ofrece sobre las fronteras y la identidad? Estas preguntas guían una evaluación continua del proyecto, asegurando que permanezca relevante y significativo.

Consideraciones finales

El proyecto SerigraFeia se encuentra en una fase preliminar, y debido a que los talleres aún no han sido realizados, muchas de las conclusiones serán inevitables y necesariamente provisionales. Sin embargo, es posible anticipar algunas reflexiones que podrían consolidarse a medida que el proyecto avance, especialmente una vez que se realicen las actividades participativas y se reciba retroalimentación.

El principal objetivo de la SerigraFeia es desafiar las nociones tradicionales de arte a través de un dispositivo artístico en constante

evolución, que no solo acepte el error, sino que los integre activamente en la construcción de una cartografía colaborativa. Al poner en juego tanto las técnicas de serigrafía como la creación de un “mapa vivo”, este proyecto busca generar un espacio de intervención artística abierto, en el cual la obra no se completa, sino que se transforma continuamente a través de las contribuciones de los participantes. Este proceso en sí mismo es un reflejo de la flexibilidad y apertura que se pretende explorar, lo que lo convierte en un experimento vivo y dinámico.

Un aspecto crucial que aún está por desarrollarse es cómo los talleres influirán en la obra final. La interacción comunitaria será uno de los factores más importantes para definir el alcance del proyecto. Cada intervención, ya sea en forma de pegotines, plantillas o impresiones, no solo aportará una capa visual a la obra, sino que también será un reflejo de las diversas identidades y experiencias que conforman los diversos tejidos sociales. Esto plantea una serie de preguntas: ¿Cómo reaccionará el público a la obra inacabada? ¿Cómo serán las contribuciones? ¿Qué tipo de significados emergen en este intercambio cultural y artístico?

Una de las hipótesis subyacentes del proyecto es que la obra no solo será una representación de la liminalidad en términos geográficos y culturales, sino que será una exploración de la liminalidad artística. Al ser una obra colaborativa e inacabada, refleja una estructura abierta, donde la noción de frontera—sea esta física, conceptual o artística—está constantemente siendo desafiada y redefinida.

Además, es importante destacar que la naturaleza experimental de la Serigrafía invita a una reflexión más profunda sobre el rol del espectador. En este proyecto, el participante del taller no es un

observador pasivo; se convierte en co-creador de la obra. Esto pone en tela de juicio las jerarquías tradicionales en las que la artista es la única autora, y abre la puerta a formas de autoría compartida más acordes a los tiempos actuales, donde la obra de arte se convierte en un proceso colectivo y continuo.

De cara al futuro, el éxito del proyecto dependerá en gran medida de cómo se estructuren y se desarrollen las dinámicas de participación. Los talleres serán clave para determinar cómo el público responde a la invitación de intervenir en una obra en proceso y qué tipo de diálogo emerge entre los diferentes actores involucrados. Las cuestiones sobre democratización del arte y acceso al proceso creativo se volverán centrales a medida que las experiencias individuales y colectivas comienzan a tomar forma en los módulos y en la cartograFeia general.

Finalmente, es importante recordar que este proyecto, al estar concebido como una obra en proceso y en constante transformación, no se agotará al término de la exposición. Las futuras intervenciones por parte de los visitantes, garantizarán que la obra continúe evolucionando y generando nuevos significados, incluso después. Esto refuerza la idea de una obra abierta y viva, que sigue su curso más allá de las limitaciones temporales o espaciales, manteniéndose fiel a los principios fundamentales de la SerigraFeia: imperfección, participación y transformación.

En conclusión, aunque es prematuro hablar de conclusiones definitivas, se puede afirmar que la SerigraFeia tiene el potencial de redefinir cómo entendemos la interacción entre arte, artista y público, abriendo un espacio para la exploración continua de poéticas visuales y culturales. El resultado final no será solo una cartograFeia de experiencias individuales, sino una nueva forma de hacer visible el proceso

colaborativo en sí mismo, poniendo en el centro la idea de frontera, tanto en su sentido literal como en su dimensión artística.

Referencias

- Anzaldúa, G. (1999). *Fronteras/La Frontera: El Nuevo Mestizaje*. Editorial La Casa de la Riqueza.
- Calderón, N., & Cervantes, A. (2020). Cuerpos vivos, territorios vivos, saberes vivos. En N. Calderón, A. Cervantes, & A. Salazar (Coords.), *Saberes vivos en la investigación artística*. Instituto de Artes Plásticas; Universidad Veracruzana.
- Filliou, R. (1973). Autorretrato bien hecho, mal hecho, no hecho. [Obra de arte]. <https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/autorportrait-bien-fait-mal-fait-pas-fait-autorretrato-bien-hecho-mal-hecho-no-hecho>
- Flusser, V. (1986). *Lengua y Realidad*. Ediciones Siruela.
- Foucault, M. (2009). *¿Qué es un dispositivo?*. Ediciones Siglo XXI.
- Iconoclasistas. (2013). Manual de mapeo colectivo. *Iconoclasistas*. <https://iconoclasistas.net/manual-de-mapeo-colectivo/>
- Sontag, S. (1966). *Contra la interpretación y otros ensayos*. Editorial Seix Barral.

A ILUSTRAÇÃO NO LIVRO PARADIDÁTICO: O PRIMEIRO VOLUME DE UMA SÉRIE DE LIVROS INFANTIS VOLTADOS À EDUCAÇÃO SEXUAL

Bianca dos Santos Sena¹
Lorena Couto Chiaperini²
Beatriz Yuri Fukumoto³
Cassia Leticia Carrara Domiciano⁴
Leonardo Alvarez Franco⁵
Paula da Cruz Landim (in memoriam)⁶

A educação sexual está intimamente ligada ao desenvolvimento adequado das crianças e é importante utilizar métodos apropriados desde

-
1. Graduada em Design, habilitação em Design Gráfico pela FAAC UNESP.
bianca.sena@unesp.br
 2. Graduada em Design, habilitação em Design Gráfico pela FAAC UNESP.
lorena.chiaperini@unesp.br
 3. Graduada em Design, habilitação em Design Gráfico pela FAAC UNESP.
b.fukumoto@unesp.br
 4. Livre-docente, Departamento de Design, FAAC-UNESP, Bauru.
cassia.carrara@unesp.br
 5. Mestre pela FAAC-UNESP, Bauru.
leonardo.alvaez@unesp.br
 6. Livre-docente, Departamento de Design, FAAC-UNESP, Bauru.

cedo. Os livros para crianças de 3 a 6 anos são uma ferramenta eficaz para atingir esse objetivo de forma divertida, respeitosa e compreensível. Dentre as diversas ferramentas utilizadas nesses materiais, as imagens desempenham um papel importante e ajudam a transmitir informações sensíveis de forma clara e compreensível (Cassiavillani & Albrecht, 2023; Oliveira, 2012).

Livros paradidáticos são importantes materiais de ensino que servem como complemento para os livros didáticos, abordando temas de forma mais específica e profunda, como educação sexual (Batista, 2017). Em vista disso, o presente artigo trata sobre as ilustrações do primeiro volume da coleção de livros paradidáticos de educação sexual para crianças, coleção esta intitulada Luli Descobre, onde o primeiro livro tem o nome de Luli Descobre o Próprio Corpo, para crianças de 3 a 6 anos de idade.

Tratando-se de livros paradidáticos para crianças, um dos pontos principais é a narrativa visual e como ela pode representar esse tema de uma forma atrativa e que a criança compreenda facilmente o que está sendo ensinado (Furlani, 2005). Nesse sentido, a ideia principal dessa coleção é que possa servir de apoio para professores, pais e responsáveis que queiram tratar desse tema sensível, mas não sabem como fazer isso de forma delicada e compreensível, já que por muitos é visto como tabu. Por isso, a ilustração precisa comunicar de maneira a ajudar os adultos e facilitar a compreensão da criança.

Ilustrações infantis não possuem um padrão para sua construção, porém para este projeto foram feitas pesquisas para determinar aspectos que sejam o mais atrativo e compreensível possível para as crianças,

como o uso de personagens animais, texturas, cores chamativas e diferenciações claras entre cenário e personagens.

Livro ilustrado

Por mais que o presente artigo trate de um livro paradidático, é importante trazer conceitos do livro ilustrado, visto que utiliza-se bastante da ilustração em sua representação e apresenta a introdução da utilização de texto e imagem para o universo infantil.

Alguns pesquisadores dizem que o livro ilustrado mais antigo é um papiro egípcio de cerca de 1900 a.C. É essencial destacar o ideograma chinês, que muitos consideram uma das primeiras formas de ilustrações, já que trabalha claramente com a representação ilustrada de uma palavra/texto, trazendo essa relação clara de texto e imagem. (Salisbury & Styles, 2013).

Foi a partir da técnica de xilogravura que se realizaram os primeiros livros ilustrados, já que até o final do século XVII, era a única técnica que replicava figuras e textos em uma mesma página, de forma considerada mais rápida (Linden, 2011).

Já nos séculos XIX e XX, obras importantes contribuíram para que a arte do livro ilustrado infantil se tornasse relevante para o mundo literário e artístico, sendo algumas reconhecidas até a atualidade, como Alice no País das Maravilhas, Os Contos dos Irmãos Grimm, A História de Babar e O Patinho Feio (Dalcin, 2020; Linden, 2011; Oliveira, 2008; Salisbury & Styles, 2013).

No Brasil, o conceito de livro ilustrado gera algumas dúvidas, como aponta Linden (2011): “‘livro ilustrado’, ‘livro de imagem’, ‘livro infantil contemporâneo’ ou mesmo ‘picturebook’ são utilizados

sem muito critério, confundindo-se, de modo geral, com o ‘livro de ilustração’ ou o ‘livro para criança’ (p. 23).

Ainda segundo a mesma autora, um livro ilustrado pode ser de qualquer gênero literário, pois o seu objetivo é somente não seguir o jeito tradicional de fazer narrativas, ou seja, apenas com palavras. Ou seja, um livro ilustrado utiliza da narrativa textual e da narrativa visual para construção e entendimento da história (Linden, 2011).

Oliveira (2008) comenta em seu livro a importância da introdução das imagens como aprendizado para as crianças, até mesmo antes da alfabetização convencional. Em vista disso, teríamos futuramente melhores leitores e apreciadores da arte, criando cidadãos críticos e participativos na sociedade.

Os livros ilustrados oferecem orientações valiosas sobre a observação e avaliação de linguagens visuais. Jean Piaget, reconhecido como um dos principais pesquisadores da infância do século XX, defendia que as crianças são capazes de interpretar o mundo de acordo com suas limitações de desenvolvimento. No entanto, outros pesquisadores argumentam que a leitura de livros ilustrados possibilita que as crianças sejam capazes de interpretações ainda mais complexas do que seria esperado para sua idade, variando de indivíduo para indivíduo (Salisbury & Styles, 2013).

Portanto, conclui-se que o livro ilustrado é uma forma de narrar uma história através de imagens e palavras, considerando que as ilustrações e o texto escrito são essenciais para compreender a história. Cada uma dessas linguagens conta a história de uma forma distinta ou enfatiza um aspecto específico, complementando-se. Isso é benéfico para o aprendizado e crescimento de uma criança.

A educação sexual na primeira infância e o livro paradidático

A educação sexual, principalmente na primeira infância (de 0 a 6 anos), é um tema que gera bastante discussão e, por muitos, desconforto. Porém é de extrema importância a introdução desse assunto desde cedo, de forma delicada e adequada a essa faixa etária. Nesse sentido, abordar a educação sexual na primeira infância é essencial para proteger a criança de abusos e violências sexuais, visto que ensinar sobre seu corpo, a estabelecer os seus limites e criar um ambiente de confiança para a criança se comunicar abertamente sobre alguma situação abusiva que possa ter presenciado. Além do mais, tratar desse assunto com as crianças promove um desenvolvimento sexual saudável, respeito à diversidade e o autoconhecimento (Batista, 2017; Furlani, 2005)

Segundo Oliveira (2012), a família e a escola precisam se envolver no processo de educação sexual das crianças e adolescentes, para que vivam sua sexualidade de forma saudável e responsável. A lei também deve respaldar a abordagem de tal tema na formação da criança, visando seu bem integral:

As crianças são cidadãos de direito, conforme estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente e, desse modo, a educação deve ter como finalidade seu desenvolvimento integral, valorizando seu bem-estar e desenvolvendo atitudes de respeito à diversidade. (Cassiavillani & Albrecht, 2023, p. 17)

Nesse sentido, o uso de livros paradidáticos oferecem uma abordagem lúdica e mais acessível, combinando elementos ilustrativos e narrativos que prendem a atenção dos jovens leitores. Esse estilo mais divertido não só torna o aprendizado mais interessante, mas também

torna mais fácil para as crianças assimilarem e refletirem sobre questões contemporâneas. Batista (2017) destaca que esses materiais permitem que os educadores, pais e responsáveis abordem temas delicados de forma acessível e eficaz, promovendo discussões importantes em sala de aula e em casa.

Muitas pessoas veem a infância como um período assexuado, mas a sexualidade é presente desde o nascimento e se expressa de diversas maneiras. Por meio dos livros paradidáticos é possível tratar da educação sexual de forma lúdica, informativa e adequada à faixa etária, combatendo mitos e tabus existentes sobre o assunto e contribuindo para os pontos positivos da educação sexual ditos anteriormente (Batista, 2017; Furlani, 2005; Xavier Filha, 2009).

Por mais que livros paradidáticos ajudem na comunicação sobre esse tema, eles servem como algo complementar, mas não substituem a importância da sensibilidade, informação e diálogo constante com as crianças, para criação de um ambiente de confiança (Batista, 2017).

O uso das ilustrações no ensino infantil

Em um livro ilustrado, saber usar a ilustração já é importante, mas quando se trata de um livro paradidático, ela se torna uma ferramenta pedagógica crucial e poderosa.

Oliveira (2008) argumenta que a ilustração infantil possui uma importância única, pois não só informa e narra, como também instiga os pequenos leitores a interpretar as imagens de maneira criativa. A forma como as cores, sombras e contrastes são utilizados pode gerar diversas interpretações, dependendo do contexto e das expectativas do leitor.

As crianças possuem uma atração pelo visual, isso desperta o seu interesse, o que facilita a compreensão dos conceitos sensíveis e complicados, tornando o aprendizado mais prazeroso e eficaz. Isso não descarta o fato de que texto e imagem devem ser trabalhados em conjunto, para facilitar ainda mais a compreensão da criança (Furlani, 2005; Oliveira 2008).

Estimular a imaginação e criatividade é algo importante para o desenvolvimento humano, e a ilustração traz uma ótima contribuição para isso, já que faz com que a criança reflita e crie seu próprio cenário e interpretações. Além disso, por meio de cores, formas e expressões, é possível comunicar de forma clara determinado assunto e transmitir as emoções e valores, contribuindo para uma boa formação da criança (Oliveira, 2008; Salisbury & Styles, 2013).

As ilustrações pode ser uma grande aliada para tratar de temas complexos e/ou sensíveis, pois trazem informações visuais para um contexto verbal, tornando-o mais compreensível, por isso usá-las em livros paradidáticos é de extrema importância para estimular a participação ativa do pequeno leitor (Furlani, 2005).

A escolha de personagens animais: estratégia didática

É comum encontrar personagens animais em animações, livros e outros produtos infantis, pois isso traz diversos pontos positivos para o entendimento da criança. Por isso, para o universo de *Luli Descobre* todos os personagens são animais.

Essa tática é uma das fundamentais para construção de toda coleção de livros, já que isso contribui para identificação imediata da criança com a história, pois os personagens fazem com que o pequeno

leitor desenvolva laços de empatia com eles. Ademais, personagens animais humanizados trazem outros benefícios, sendo eles: a inclusão e diversidade - por não serem humanos, não há uma exclusão por cor, gênero, raça e etnia; linguagem simbólica - seu uso ajuda a transmitir valores morais e ensinamentos de forma lúdica e acessível; quebra de tabus - pelo uso de personagens animais ser visto pela maioria como algo fofo e agradável, como aponta Faria (1999). Isso contribui para que se torne menos desconfortável tratar de temas sensíveis como a educação sexual, já que a analogia animal é comumente aceita.

A humanização do animal dá-se numa linha eufórica e aconchegante. Os ilustradores o desenham de forma a atingir a sensibilidade da criança, a seduzi-la pela graça do bicho representado, evocando a maciez do pelo ou o aconchego do corpo fofo e morno do animal. Muitas crianças, para dormir, têm necessidade do contacto de um objeto de lã ou de tecido e elas também gostam da representação gráfica de uma pelagem que possa dar essa doçura e esse calor. (Faria, 1999, p. 38)

Desenvolvimento de narrativas visuais para crianças de 3 a 6 anos

As ilustrações têm um impacto significativo na maneira como as crianças compreendem os temas abordados nos livros sobre educação sexual. Estudos mostram que as imagens são processadas de maneira diferente do texto pelas crianças, sendo muitas vezes mais poderosas na comunicação de mensagens importantes.

As crianças que compreendem a faixa etária de 3 a 6 anos de idade ainda estão desenvolvendo o seu pensamento abstrato, e, assim como o texto, a linguagem visual deve se basear em elementos diretos e facilmente reconhecíveis, que estejam relacionados ao dia a dia comum de uma criança. Porém, isso não impede o uso do lúdico e do simbólico,

o que na verdade se torna essencial para despertar a criatividade e a capacidade de interpretação.

Principalmente as crianças mais novas e da faixa etária apontada, possuem um rápido desvio de atenção, por isso as imagens devem ser atrativas e com poucas páginas, para que assim se interessem pela leitura. Desse modo, fazer o uso de animais humanizados, cores chamativas e elementos visuais dinâmicos, contribui para chamar a atenção do pequeno leitor (Oliveira, 2008).

Também é importante destacar o uso dos elementos de forma simples e clara, por isso a técnica 2D (figuras bidimensionais) é bastante utilizada, por ter contornos bem definidos e sem tanto uso de sombra e luz, o que facilita a compreensão da criança. Além disso, o uso de muita perspectiva nas ilustrações pode confundir o entendimento das crianças mais novas, por se tratar de imagens onde alguns elementos se apresentam distorcidos (Linden, 2011; Oliveira, 2008; Salisbury & Styles, 2013).

Assim como a escrita, as imagens funcionam melhor quando seguem o padrão de leitura ocidental, com a lógica linear da esquerda para a direita do espaço compositivo, para que a criança possa acompanhar a história de forma clara e progressiva. Isso não descarta a utilização de destaques visuais propositais nas páginas, porém estes devem ser pensados com cuidado.

A criança possui um maior interesse pelas texturas, pois isso estimula a curiosidade, por isso o seu uso se torna importante quando se pretende um maior foco da criança. Ela quer entender como funciona aquela textura, prende a sua atenção na história (Oliveira, 2008).

Em Pelos Jardins Boboli, Rui de Oliveira (2008) afirma que uma ilustração bem feita tem o poder de ser “tocada imaginariamente”

pelos leitores. Ou seja, uma boa ilustração precisa despertar o desejo sensorial na criança, fazendo com que o pequeno leitor trabalhe além da imaginação, como o emocional e o sensorial. Desse modo, a ilustração não serve somente como um aspecto estético, mas também cria uma experiência completa e impactante para as crianças.

Como expressado por Oliveira (2008), fazer uso de texturas é algo importante, principalmente para a faixa etária do primeiro volume da coleção (de 3 a 6 anos), porque crianças nessa idade possuem um fascínio pelo diferente. Por mais que esse livro seja ilustrado de forma inteiramente digital, foram usando brushes texturizados que se assemelham a giz. Para os fundos de alguns cenários, também foram utilizadas texturas variadas, isso ajuda na atenção da criança à história. Como isso está presente durante todo o livro, desde os personagens até o cenário, a criança se sente entretida durante toda a história.

De forma geral, para a criação de uma narrativa visual para as crianças é importante abordar com sensibilidade, criatividade e conhecimento do universo infantil. As ilustrações nesses casos, principalmente na educação sexual, não são somente decorativas, servem como ensinamento, o que contribui para a pedagogia. Saber utilizá-las com uma linguagem adequada para a faixa etária, pode abrir janelas para a imaginação e a criatividade das crianças (Furlani, 2005).

Desenvolvimento das ilustrações do livro: personagens, cenários e páginas duplas

Na obra abordada, o personagem principal, Luli (Figura 1), é um coelho amarelo, animal este caracterizado por ser altamente atraente para as crianças, visto que coelhos são animais que representam

claramente o aconchego e o macio, fazendo uma relação com objetos de lã ou tecidos peluciados que muitas crianças utilizam para dormir (Silva, Araujo & Piassi, 2014). Isso contribui para maior identificação do leitor, e como personagem principal, isso se torna essencial. Ademais, sua paleta de cores neutras e sua forma, fazem com que não haja uma distinção de gênero, cor e etnia, como o seu nome, fácil de pronunciar e podendo ser feminino ou masculino.

Figura 1

Personagem principal, Luli



Autoria própria.

Nesse sentido, é importante destacar que ele possui as cores laranja e amarelo, as cores oficiais do símbolo do Maio Laranja (combate a exploração e abuso sexual infantil no Brasil), o que contribui para os objetivos da história.

Os seus traços, assim como dos outros personagens, trazem a semelhança aos desenhos infantis feitos de giz, com linhas grossas,

não simétricas e simples. Desse modo, a criança se sente ainda mais representada na história.

Como demonstrado na Figura 2, Luli possui uma família diferente, com um pai elefante e uma mãe guará-vermelha, com a intenção de introduzir a criança a questões de inclusão e diversidade, abordando modelos familiares que não são muito tratados, demonstrando que há outras maneiras de construir uma família (Oliveira et al., 2013).

A reprodução é vinculada ao ideal romântico e ao casamento. Em quase todos os livros, a concepção só é explicada após apresentarem o homem e a mulher, unidos por laços de amor e o casamento. O bebê aparece sempre como algo desejável. A família aparece sempre como um casal heterossexual, tendo por formação os pais e os filhos, sendo um menino e outra menina. (Pastana et al., 2011 p. 86)

Figura 2

Família de Luli



Autoria própria.

Durante uma análise de similares realizada para produção do livro, foi observado o uso de páginas duplas. Isto se dá porque traz uma visão panorâmica da cena, o que faz a criança imergir na história, onde

ela se sente dentro dos acontecimentos. Além do mais, essa técnica dá destaque a momentos considerados importantes na narrativa, às vezes mostrando uma progressão de tempo e/ou espaço, mostrando a passagem de um cenário a outro, e também explora mais do layout, dando maior espaço para a diagramação dos elementos. Todo o estudo realizado sobre ilustração e diagramação pode ser levado em conta para finalizar o projeto de maneira adequada. Ao longo do processo, foram necessárias algumas modificações, como deslocar certos objetos de um cenário ou alterar a cor do fundo, para que o texto se adequasse. Quanto aos meios empregados para transmitir a mensagem de cada página, utilizaram-se as cores, juntamente com a expressão dos personagens.

Heller (2013) afirma em sua obra que todos que lidam com cores devem estar cientes de como elas influenciam as pessoas. Assim, segundo os estudos conduzidos pela autora, as cores e emoções não se entrelaçam ao acaso nem representam um mero gosto pessoal. Elas são experiências comuns que, desde a infância, se tornaram profundamente incorporadas em nossa linguagem e pensamento.

Cada cor pode causar vários efeitos, inclusive contraditórios. No entanto, uma cor pode estar rodeada por outras, o que proporciona um efeito distinto do que quando está isolada. Portanto, é importante enfatizar que o significado das cores é determinado pelo contexto e pelo ambiente onde se encontram. O contexto é o fator que determinará se uma cor será vista como agradável e apropriada ou como inadequada e sem “bom gosto” (Heller, 2013).

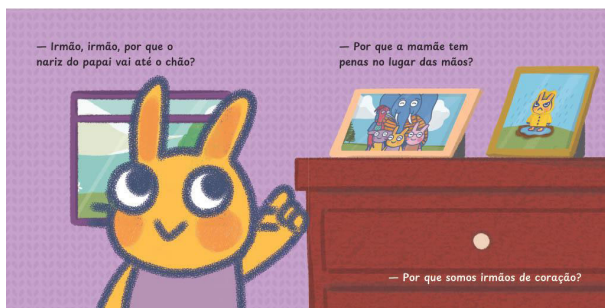
Portanto, no livro *Luli Descobre o Próprio Corpo* focou-se nas cores e seus respectivos significados, abrangendo desde os personagens até os cenários. Como este é um livro destinado a crianças de 3 a 6 anos,

optou-se por empregar conceitos de ilustração e cores de maneira mais simples e direta para facilitar a compreensão do pequeno leitor. Assim, será demonstrado em algumas páginas como esses conceitos de cor e ilustração foram empregados na produção do livro.

Nesta página dupla (Figura 3), Luli está mais próximo da câmera, por isso seu contorno está mais destacado. A imagem mostra um quarto na residência de Luli, onde o fundo lilás sugere um ambiente sereno. De acordo com Heller (2013), essa tonalidade pode simbolizar a espiritualidade, criando um ambiente receptivo e relaxante e também está ligada à magia, podendo representar um “despertar mágico” da criança através da ilustração, razão pela qual também se faz presente no personagem.

Figura 3

Páginas 3 e 4 da obra.



Autoria própria.

Como visto na Figura 4, a utilização da página dupla apresenta dois pontos de vista distintos. Do lado esquerdo, um livro que Luli viu consideravelmente maior que ele, para enfatizar a relevância desse livro.

Do outro lado, observa-se Luli sentado no sofá, questionando-se sobre a razão de aprender sobre o corpo. Mesmo sem o texto, seria possível identificar o contexto desta página devido à expressão do Luli e aos balões que ilustram suas dúvidas. De acordo com a obra de Heller (2013), o uso do rosa pode representar sentimentos, tranquilidade e infância, por isso foi empregado no fundo neste cenário. Por ser um assunto sensível para ser discutido com Luli, é crucial estar em um ambiente como este.

Figura 4

Páginas 11 e 12 do livro.



Autoria própria.

Nas próximas páginas apresentadas (Figuras 5 e 6), a cor cinza foi aplicada nas mãos e faces de “pessoas” que Luli não se sente à vontade para que o toquem. Heller (2013) caracteriza o cinza como uma cor que pode ser insensível e cruel, por não ser nem preto nem branco. A utilização de um fundo laranja e vermelho simboliza, respectivamente, algo exótico e uma situação de risco ou agressividade, por isso, foi aplicada nesses instantes em que Luli se sente aflito.

Figuras 5 e 6

Páginas 23, 24, 25 e 26 da obra.



Autoria própria.

Figura 7

Páginas 31 e 32



Autoria própria.

Neste cenário (Figura 7), Luli está gritando em um fundo vermelho intenso, onde essa tonalidade pode representar ira e agressividade.

Como neste caso a cor é de um vermelho mais intenso, reforça ainda mais essa ideia, evidenciando o quanto Luli aprendeu com a informação apresentada e sente-se enfurecido só de imaginar um determinado incidente.

Como pode-se observar na Figura 8, existe uma dualidade. Por um lado, Luli sente tristeza por não encontrar seus pais, no outro, ele se sente contente e protegido ao estar com pessoas em quem confia. No lado melancólico, a cor azul é comumente usada para expressar um aspecto sombrio, devido ao seu tom mais frio. No lado alegre, utilizou-se o amarelo alaranjado, que representa alegria e diversão, evidenciando a alegria de Luli.

Figura 8

Páginas 27 e 28



Autoria própria.

Ao todo, foram criadas 38 páginas com ilustrações, todas realizadas digitalmente, fundamentadas nos conceitos discutidos sobre texturas, cores, uso de páginas duplas, criação de personagens e cenários.

Conclusão

Como abordado, os livros paradidáticos possuem um papel importante na educação sexual para crianças, pois vão além de fornecer informações, contribuindo também para a formação intelectual das crianças, o autoconhecimento e a prevenção de abusos sexuais. Em vista disso, através das ilustrações usadas neste material, é possível transmitir de forma adequada a educação sexual, fazendo o uso de personagens animais, cores e elementos visuais atrativos, chamando a atenção da criança para a história, o que facilita a sua compreensão.

Livros como *Luli Descobre o Próprio Corpo* exemplificam como os livros paradidáticos são uma ferramenta poderosa para sociedade e a formação da criança. As suas ilustrações cativam o pequeno leitor, o que contribui positivamente para a absorção dos conceitos de educação sexual. Fazer com que a criança entenda o seu próprio corpo é um passo inicial importante para o autoconhecimento e prevenção do abuso e da violência sexual infantil. A forma visual delicada que é tratada durante a história faz com que prenda a atenção e facilite a compreensão do tema, sem que os educadores, pais ou responsáveis se sintam desconfortáveis ao abordar sobre isso com as crianças.

Além disso, o livro aborda questões de inclusão, indo além do ensino da educação sexual. O uso de animais, faz com que não haja uma exclusão de cor, raça, gênero e etnia, e, o fato do pai e da mãe do personagem principal, Luli, serem completamente opostos, introduz a criança a compreensão de diferentes modelos familiares, como adoção, casamento interracial e homossexualidade.

Em vista disso, conclui-se que as ilustrações presentes no primeiro volume da coleção de livros de educação sexual, denominada

Luli Descobre, são ótimos exemplos de como tratar temas sensíveis com as crianças e como representar isso de forma atrativa e de fácil compreensão, visando um bom aprendizado da educação sexual na primeira infância.

Referências

Batista, S. A. (2017). *Abordagem do tema Educação Sexual em livros paradidáticos*. UniCEUB. <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/prefix/16861/1/21423937.pdf>

Cassiavillani, T. P., & Albrecht, M. P. S. (2023). Educação Sexual: uma análise sobre legislação e documentos oficiais brasileiros em diferentes contextos políticos. *Educação em Revista*, 39.

Coutinho, F. (2016). Os animais que todos somos: ou a vida dos bichos na literatura infantil contemporânea. *Estação Literária*, 17, 73-85.

Dalcin, A. R. (2020). O livro ilustrado de literatura infantil no Brasil: Histórias, concepções e transformações. *Linha Mestre*, (40), 80–94. <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/337>

Faria, M. A. (1999) A representação dos animais na Literatura Infantil: realismo e fantasia, humor e estilização. *Instrumento Crítico–Revista de Estudos da Linguagem*, (2), 33-47.

Furlani, J. (2005) *O bicho vai pegar!: um olhar pós-estruturalista à educação sexual a partir de livros paradidáticos infantis*.

Heller, E. (2013). *A psicologia das cores: Como as cores afetam a emoção e a razão* (M. L. L. da Silva, Trad., 1ª ed.). Gustavo Gili.

Linden, S. V. (2011). *Para ler o livro ilustrado* (D. de Bruchard, Trad.). Cosac Naify.

Oliveira, H. L. de. (2012) *A Importância da Educação Sexual no Ensino de Ciências e de Biologia para ajudar na prevenção do abuso sexual*. Universidade Federal Fluminense Instituto de Biologia.

Oliveira, F. de L., Moura, N. C. de, & Pereira, F. H. (2023). Relações de gênero em livros de educação infantil. *Visualidades*, 21.

Oliveira, R. (2008) *Pelos jardins boboli: Reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens*. Nova Fronteira.

Salisbury, M. & Styles, M. (2013) *Livro infantil ilustrado; a arte da narrativa visual*. Rosari.

Silva, T. P., Araujo, P. T. ,& Piassi, L. P. (2014) *Animais na literatura infantil: uma leitura reflexiva nas séries iniciais*. Universidade de São Paulo.

Xavier Filha, J. (2009). *Gênero, corpo e sexualidade nos livros para a infância*. SciELO.

AS RESPIGADORAS – A IMAGEM COMO DOCUMENTO E COMO EXPRESSÃO

Ana Paula Dessupoio Chaves¹
Fernanda de Oliveira²
Márcia Rodrigues da Costa³

A imagem tem o potencial de ter ao mesmo tempo o caráter documental e expressivo, artístico, e é este o caso de algumas fotografias e pinturas, como a obra de Jean-François Millet, *As Respingadoras*. Nesse sentido, a pintura exerce também o papel de registro e testemunho, uma representação do real, tal qual a fotografia pode alcançar no âmbito do jornalismo.

-
1. Doutora em Comunicação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professora adjunta na Faculdade de Comunicação da UFJF.
anadessupoio@gmail.com
 2. Professora efetiva da Prefeitura de Juiz de Fora. Mestra em Educação pela UFJF.
fernandance.br@gmail.com
 3. Professora de Artes na Prefeitura de Juiz de Fora. Pesquisadora Pós-Doc pela UFJF.
marciarcosta13@gmail.com

O objetivo deste artigo é identificar as características do fazer pictórico de Milliet e compreender a importância de imagens que mesclam o potencial documental e artístico, assumindo também uma postura sociológica e o interesse pelas coisas comuns.

Partimos do fato de que, nos últimos anos, mesmo em tempos de inteligência artificial, pós-verdade e da supremacia da imagem digital, um movimento de artistas brasileiros tem buscado realizar pinturas muito similares a fotografias para representar imagens, cenas e elementos do cotidiano brasileiro, questões regionais e de identidades. A pintura baseada no entorno e na observação do cotidiano é uma exceção na arte brasileira, marcada pelo predomínio de um imaginário distante da realidade, diz o professor de História da Arte da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e colunista da Folha de São Paulo, Jorge Coli (Neivo, 2022).

“O indianismo, no século 19, é um bom exemplo. Ele excluiu o olhar sobre a realidade para fechá-lo num imaginário literário altamente manipulador, centrando-se num índio inexistente e criando o mito do ‘nobre antepassado’” (Neivo, 2022). Segundo Coli (Neivo, 2022), os interesses dos artistas viajantes estrangeiros na cultura local garantiram que tivéssemos referências visuais sobre o cotidiano naquele período, da representação dos índios escravizados e dizimados.

Um desses pintores é Rodrigo Yudi Honda. Ele considera que a maioria dos artistas busca mais fazer discursos do que representar experiências pessoais. “Eles falham em retratar o Brasil porque o Brasil não é um discurso” (Neivo, 2022). Jorge Coli aponta Almeida Júnior (1850-1899), mais conhecido por suas representações de tipos caipiras

paulistas, como uma referência no contexto internacional da pintura naturalista e arte regionalista do País (Neivo, 2022).

Se no Brasil até hoje há um olhar dos artistas para representar temas rurais e regionais, na Europa, já no final do século XIX, os pintores começaram a empregar o realismo nas suas obras, dotando-as de um aspecto fotográfico, em uma proposta de captar a realidade (Digartdigmedia, 2017). Neste artigo abordaremos as características do realismo na obra de Jean-François Millet, uma das maiores expressões do realismo rural (Replicarte, 2024), especificamente no quadro *As Respigadoras*.

Representação e Realismo

Juntamente com Camille Corot e Théodore Rousseau, com Troyon, Narcisse Diaz, Charles Jacque, Jean-François Millet formou o primeiro núcleo da Escola de Barbizon. Esse grupo de artistas deixou Paris e se estabeleceu no povoado rural de Barbizon para representar paisagens e cenas rurais. Para Millet, a representação humana era mais importante do que ao cenário, por isso ele buscou retratar os trabalhadores integrados à natureza (SNP Cultura, 2024).

Na obra *As Respigadoras* o artista emprega o realismo na pintura, função que a fotografia assumiu, mais tarde. Assim como a fotografia faria, o pintor tentou congelar um instante, a cena das respigadoras, mulheres trabalhando na coleta de restos da laranja. Dessa forma, além do potencial estético-expressivo, a obra estabelece uma relação entre imagem, história e representação.

Figura 1

The Gleaners, 1857, Jean-François Millet (French Realist Painter, 1814-1875).



Oil on canvas, 83.5; 110 cm, Musée d'Orsay, Paris.

Antes da fotografia, a pintura já trabalhava com a noção de instante, lembra Érico Monteiro Elias (2007). Afinal, desde o início do Renascimento os artistas buscavam representar o real a partir da percepção de cenas corriqueiras. O autor recorre ao artista Bill Viola, que afirma que a chegada da câmera obscura promoveu a passagem da “imagem eterna” à “imagem temporal”, já que o aparelho possibilita projetar uma imagem do mundo externo em um suporte bidimensional a partir da mesma lógica de projeção da retina humana. “Com isso, o processo de identificação com a imagem passa a ser de outra ordem, mais mundana, relacionada à percepção corriqueira dos fatos”, disse Viola (citado por Elias, 2007).

Em verdade, esse já era um direcionamento dado mesmo antes da invenção da câmera obscura, quando Giotto passou a representar o céu em sua cor azul e não mais dourado como se convencionava, e ainda deu peso aos personagens religiosos, que antes não pareciam habitar em um espaço humano, mas flutuavam em um espaço imaginário, divino, etéreo, onde a lei da gravidade e a materialidade das coisas não se impunham. Se antes as imagens eram reconhecidas como ícones de uma divindade apartada da condição efêmera da existência humana, com o Renascimento as imagens passam a representar acontecimentos passíveis de se realizar no mundo terreno e ganham, com isso, a qualidade de instante. (Viola, citado em Elias, 2007)

Segundo Bill Viola (citado em Elias, 2007), o Renascimento transformou o estatuto das imagens, levando para o centro da representação uma espécie de jogo de espelhos, impondo o padrão de visão retiniana. Quando a pintura passou a registrar o acontecimento a partir de uma percepção corriqueira do mundo, nasceu a seguinte metáfora:

No universo brunelleschiano, o mecanismo é percepção; a imagem, retiniana. Quando a ênfase está no ato de olhar para um lugar físico, então o tempo também se insere na imagem (“se está aqui, não está lá – se é agora, não o é depois”). Imagens tornam-se “momentos congelados”. Elas passam a ser artefatos do passado. Para assegurar seu lugar na Terra, elas aceitaram sua própria mortalidade”. (Viola, citado em Elias, 2007)

Jacques Aumont (2001, p. 231) assinalou que “a maioria das cenas representadas pela pintura tornaram-se cenas com referente real; até as cenas religiosas, como a Anunciação, foram pintadas como se tivessem acontecido na realidade”. Na pintura como mimese busca-se contrapor a condição temporária das coisas e da percepção e fixar, congelar um objeto. A noção de instante, presente na estética do Renascimento,

baseia-se “na perspectiva monocular e na necessidade de conferir contorno às coisas, torná-las reconhecíveis e, com isso, passíveis de contar sobre acontecimentos, de suscitar conexões entre seus significados”, diz Aumont (2001, p. 235). A noção de instante da pintura inclui também a representação por observação direta, a transposição de estudos, a rememoração e o insight criativo. “A imagem pintada opera por síntese, por colagem, por montagem” (Aumont, 2001, p. 235).

A pintura de Milliet, nesse caso, segue uma premissa similar à da fotografia, a partir da relação com o seu referente, com o fato ocorrido. Ou seja, a imagem atua como índice, conforme a sistematização de Dubois, que enfatizou a relação existente entre o objeto de representação (a fotografia) e o objeto representado (o que é fotografado), ou a representação do real (o realismo) em três teorias: a fotografia como espelho do real, a fotografia como transformação do real e a fotografia como traço do real. Trata-se, respectivamente, da fotografia como um ícone (relação de semelhança com seu referente), como um símbolo (conjunto de códigos, convenção) e como um índice (relação física com o referente).

Para além de ser índice, uma imagem também é expressão do artista, de uma subjetividade, de um olhar. André Rouillé (2005, p. 18) considera fundamental, mais do que analisar o fundamento real da imagem, explorar como ele é produzido. Ele apontou que um fotógrafo que valoriza a expressividade deve “inventar novas visibilidades, tornar visível o que aí se encontra e não sabemos ver – já que não pode mais tratar-se de designar, constatar, captar, descrever ou registrar” (Rouillé, 2005, p. 163). Tais funções, fundamentais para fotografia-documental, mas já não satisfaziam as buscas da fotografia-expressão.

A abertura para “o outro” e para o diálogo também é um marco na fotografia-expressão, afirma Julia Bertolucci Dolduque de Souza (2010, p. 33), em um estudo sobre fotografia e arte. Consideramos, no entanto, que as mesmas características desse tipo de fotografia se adequam à pintura realista, onde representação e criação se mesclam, unindo objetividade (registro de um fato) e subjetividade (o olhar do pintor e do fotógrafo).

Julia Bertolucci Dolduque de Souza (2010) cita que as teorias de Bourdieu e Damisch valorizam o aspecto expressivo na fotografia, sublinhando o caráter simbólico da imagem fotográfica – um conjunto de códigos, uma mensagem construída, um enunciado. A fotografia assume o seu papel de transformadora do real. E, conforme Rouillé (2005, p. 77): “A fotografia nunca registra sem transformar, sem construir, sem criar”. Trata-se, pois, da criação de uma realidade interna da imagem fotográfica. O mesmo faz a pintura de cunho realista.

A autora também recorre a Barthes (1980, p. 119, citado em Souza, 2010), que alega que “a pintura pode fingir a realidade sem tê-la visto.... Ao contrário, na fotografia, jamais posso negar que a coisa esteve ali”. Porém, consideramos que no caso da pintura de Milliet o contato com o referente é o grande diferencial da sua obra, ou seja, ele estava presente no “isso foi”, já que ele se transportou para o cenário rural onde os trabalhadores cuidavam da terra. É essa presença tão próxima da cena que garante, de certo modo, a capacidade de o artista expressar a realidade vista.

Conforme Barthes (1980, citado em Souza, 2010), o diferencial da fotografia é a capacidade de apontar para o seu referente, de se ancorar no real, por meio do traço indicial. Se uma foto atesta que houve o

encontro entre o dispositivo e o objeto, no caso da pintura de Milliet a imagem também busca apontar que houve o encontro com determinado objeto, aquela cena, e não outro qualquer.

Se nenhuma pintura seria capaz de reproduzir uma imagem tão real após o surgimento da fotografia, na imagem produzida por Milliet temos essa tentativa de se aproximar o máximo do objeto representado – no caso, a figura humana do trabalhador do campo, dado o envolvimento e o mergulho do artista no tema, além da sua técnica realista e expressiva.

O mergulho nas imagens e no contexto de uma realidade é uma prática comum no trabalho de grandes fotógrafos, como Claudia Andujar, que foi viver com os índios ianomami e só os fotografou anos depois de conhecê-los e de se integrar à sua cultura. É o caso também de Sebastião Salgado, que viaja para captar e registrar a vida de povos em todos os cantos do mundo, mergulhando meses no universo deles.

Os termos catar/coletar são usados no campo da arte e cultura visual, bastante difundidos pelo professor Fernando Hernandez (2007), da Universidade de Barcelona, Espanha, no livro intitulado *Catadores da cultura visual: Proposta para uma nova narrativa educacional*, segundo Leda Guimarães (2022, p. 157).

Ela explica que, enquanto o autor parte do filme *Os catadores e eu (Les Glaneurs et la Glaneuse, 2000)*, de Agnès Varda, para escrever o livro, Varda parte do quadro *As Respigadoras (1857)*, de Jean-François Millet.

O filme mostra a viagem da diretora em diferentes lugares na França, a procura de pessoas que – assim como as mulheres retratadas na pintura – recolhem, de algum modo, o que o resto

da população ignora ou joga fora. Neste documentário, Varda procura catadores – de objetos, de histórias e de vivências. (Guimarães, 2022, p. 157)

Leda considera que Hernandez nos induz a uma reflexão sobre as relações com a cultura visual e a produção de “olhares sobre o mundo, sobre nós próprios e sobre os outros”. Ela considera que “as duas obras nos instigam a ver onde os outros não veem, resíduos, refugos, descartes, miudezas, insignificâncias passam a ser objetos da coleta”. (Guimarães, 2022, p. 157)

Da mesma forma que grandes fotógrafos buscam se aprofundar e se aproximar dos sujeitos e temas fotográficos, os membros de Barbizon buscavam sua inspiração diretamente na natureza. Recorrendo a uma concepção de André Bazin (1991) sobre a fotografia, podemos considerar que as obras de Milliet não apresentam apenas imagens, mas podem conter rastros de uma presença que possivelmente esteve diante dos olhos do artista. Melhor: o corpo do artista todo estava ali no instante na cena, usando a percepção para sentir, registrar e captar ainda mais de perto uma realidade, elevando, com isso, a sua capacidade de expressão.

A Representação em Jean-François Milliet

O realismo substituiu os temas grandiosos e heroicos do Romantismo por visões simples do cotidiano, e trocou o sentimentalismo pela observação da realidade. As pinceladas intensas e dramáticas dos românticos foram substituídas por pinturas claras e precisas, com temas de fácil compreensão, em particular os temas sociais.

Pintores realistas como Gustave Courbet e Millet procuram representar as cenas da vida cotidiana e os flagrantes populares, muitas vezes impregnados de ideias políticas. Assim como em *As Respigadoras*, Jean-François Millet (1814-1875) realizou uma série de retratos de pessoas trabalhadoras nos campos, revelou as condições de exploração e opressão das classes sociais, tal qual fizeram outros artistas, como o escritor Vitor Hugo. Ele pretendia conscientizar e provocar reflexão sobre as condições de vida dos trabalhadores rurais e as desigualdades sociais da época (Meisterdrucke, 2024; Replicarte, 2024).

Em meio a tantos preconceitos e discriminações na época diante da figura do trabalhador, o pintor elevou os camponeses a protagonistas de uma tela, a uma dimensão heroica. Em 1851, ele escreveu:

Como podereis compreender do título dos meus quadros, não há mulheres nuas ou sujeitos mitológicos. Quero cimentar-me com temas diferentes destes. Ao preço de passar ainda mais por socialista, é o lado humano, genuinamente humano, aquilo que na arte me toca mais. E nunca é o lado feliz aquilo que me surge, não sei onde está e nunca o vi. Aquilo que de mais alegre conheço é esta calma, este silêncio de que se usufrui tão intimamente no interior do bosque ou nos campos. Dir-me-eis que este discurso é muito de sonhador, de um sonho triste, ainda que dulcíssimo, mas é aí, a meu ver, que se encontra a verdadeira humanidade, a grande poesia. (SNP Cultura, 2023, n.p.)

A exibição da pintura *As respigadoras* (1857) no Salão de Paris provocou a ira da burguesia, que considerou a obra um elogio à pobreza e uma acusação à classe burguesa. Depois de passar por um grande período de esquecimento, a obra foi considerada como importante referência por artistas como Pissarro, Renoir e Van Gogh, e em 1914

se tornou símbolo do patriotismo francês, reproduzido em prospectos durante o processo de recrutamento para a Primeira Guerra Mundial.

O quadro retrata três camponesas, curvadas para a terra, que recolhem espigas de trigo dispersas pelos campos após a ceifa. Em *As Respigadoras*, Millet caracteriza bem o realismo pictórico francês, onde “ilustra um direito então concedido aos camponeses: recolher as espigas, que restaram da colheita”. (Franco & Rezende, 2014, p. 482)

O Corpo e a Presença do Artista na Cena

Aqui ressaltamos a importância do envolvimento do artista, seja fotógrafo ou pintor, na cena retratada, participando com seu corpo, sua percepção, no contexto que ele representa.

Seja no jornalismo, seja na pintura, quanto maior é o envolvimento na experiência, maior é a capacidade de se criar imagens com potencial documental e artístico, apontando sobre uma realidade com um olhar e um corpo mais participativo, pois como afirma Merleau-Ponty (2012, p. 222), a percepção do outro e dos objetos do mundo, “reside primeiro no fato de que tudo o que pode valer como ser a meus olhos só ocorre tendo acesso, diretamente ou não, a meu campo, aparecendo no balanço de minha experiência, entrando em meu mundo”.

Filho de camponeses modestos, Millet nasceu em uma comunidade rural e, mesmo se transferindo para a cidade e tornando-se pintor, ele não afastou de si os afetos de sua origem, bem como o desejo de dizer sobre sua relação com a natureza e com a realidade que o constituiria. O pintor empresta seu corpo, diz Paul Valéry (citado em Merleau-Ponty, 2013, p. 18), e “é oferecendo seu corpo ao mundo que o pintor transforma o mundo em pintura”.

Visível e móvel, meu corpo conta-se entre as coisas, é uma delas, está preso no tecido do mundo, e sua coesão é a de uma coisa. Mas, dado que se vê e se move, ele mantém as coisas em círculo ao seu redor, elas são um anexo ou um prolongamento dele mesmo, estão incrustadas em sua carne, fazem parte de sua definição plena, e o mundo é feito do estofamento mesmo do corpo. (Merleau-Ponty, 2013, p. 20)

Para o filósofo Merleau-Ponty (2011), o corpo é nosso modo fundamental de ser no mundo e a percepção só pode ser compreendida como uma ação do corpo que olha, que toca, que sente. Em sua tese sobre a “fenomenologia da percepção” ele enfatiza a relevância do corpo na forma como o homem percebe o mundo e a si mesmo. “Eu não estou diante do meu corpo, estou em meu corpo, ou antes sou o meu corpo”. (Merleau-Ponty, 2011, p. 208)

Antes da ciência do corpo – que implica a relação com outrem –, a experiência de minha carne como ganga de minha percepção ensinou-me que a percepção não nasce em qualquer outro lugar, mas emerge no recesso de um corpo. (Merleau-Ponty, 2011, p. 21)

A teoria da percepção em Merleau-Ponty relaciona-se a diferentes campos da vida: da subjetividade e da historicidade, bem como ao universo da cultura, das relações sociais, do diálogo, das tensões e das contradições. Ao sujeito encarnado, correlacionamos o corpo, o tempo, o outro, a afetividade, o mundo da cultura e das relações sociais (Nóbrega, 2008).

Nesse sentido, Nóbrega (2008) explica que a obra de arte também se constitui como um elemento de sentido, do sentir, fruir e do fazer formulados a partir da experiência vivida, e que é essa nossa

modulação corpórea existencial que torna a obra de arte (literária ou pictórica) significativa para nós.

Além do campo da filosofia do corpo, também encontramos na “sociologia do corpo” de David Le Breton (2012) a explicação de que as lógicas sociais e culturais que atravessam o corpo, quer seja pela dimensão simbólica, das percepções sensoriais ou nas expressões de emoções, fazem com que o próprio sujeito se reconheça através da sua relação com o mundo. Em suas palavras, “através do corpo, o homem apropria-se da substância de sua vida traduzindo-a para os outros, servindo-se dos sistemas simbólicos que compartilha com os membros da comunidade” (Breton, 2012, p. 7).

Como relata o sociólogo, muitas são as sociedades e as diferentes definições e representações da corporeidade. Do oriente ao ocidente, do sul ao norte, o corpo é pensado, descrito e vivido de maneiras as mais diversas e, no que concerne às percepções sensoriais, as implicações culturais, econômicas, sociais são tão essenciais como as bio/fisiológicas.

Percepção de cores, gestos, sons, grau de afinamento do toque, limite da dor, etc. A Percepção dos inúmeros estímulos que o corpo consegue recolher a cada instante é função do pertencimento social do ator e de seu modo particular de inserção no sistema cultural. (Breton, 2012, p. 56)

A partir dessas perspectivas, compreendemos que as escolhas estéticas de Millet diziam tanto dos seus sentimentos de pertencimento bucólico, como do seu desejo de tornar visível a vida daquelas trabalhadoras do campo. Há que se pensar, portanto, a força de ligação do artista com a terra e o quanto dessa relação se entranhou no seu engajamento político/estético da pintura realista.

Análise de *As Respiadoras* e suas Implicações Sociais

A autora Ana Maria Mauad (1996) é uma referência importante nos estudos sobre fotografia e imagem, com especial atenção ao potencial que a imagem tem de ser simultaneamente um documento histórico e uma expressão artística. Sua metodologia parte da ideia de que as imagens – tanto fotografias quanto pinturas – carregam dimensões documentais e expressivas, o que permite abordá-las de maneira multifacetada em análises históricas e culturais.

No caso de fotografias e pinturas, como as do pintor Millet, podemos pensar que a imagem não apenas representa uma realidade objetiva – como se vê em registros documentais –, mas também projeta intenções subjetivas, sensibilidade artística e o contexto cultural do autor. Em suma, a imagem é um campo híbrido, onde o real e o simbólico se misturam.

Fotografias e pinturas carregam um valor documental porque estão ancoradas em contextos históricos específicos. Elas podem ser estudadas como evidências materiais que registram costumes, cenários e sujeitos de uma época, como um “arquivo visual” do passado. Ao mesmo tempo, imagens também expressam a visão do autor, seu olhar sobre o mundo. Para Mauad (1996), o ato de produzir uma imagem – seja por meio de uma câmera ou pincel – envolve escolhas estéticas e interpretações que dão à obra um caráter artístico, sendo a arte uma via para compreender subjetividades e sentimentos humanos.

Mauad (1996) argumenta que a compreensão da imagem fotográfica, pelo leitor/destinatário, ocorre em dois níveis: nível interno à superfície do texto visual, originado a partir das estruturas espaciais que constituem tal texto, de caráter não-verbal; e nível externo a superfície

do texto visual, originado a partir de aproximações e inferências com outros textos da mesma época, inclusive de natureza verbal. Nesse sentido, para a análise do quadro fizemos o uso desses níveis propostos por Mauad (1996) e criamos as seguintes categorias: representação social das personagens, estilo e técnica, simbolismo e temática e impacto cultural.

Com relação a representação social, Millet destaca a condição das mulheres trabalhadoras rurais, simbolizando a luta e a dignidade das classes mais baixas. As figuras femininas, curvadas e concentradas em sua tarefa, refletem a dureza do trabalho agrícola e a submissão à sua realidade. O contraste entre as camponesas e o homem a cavalo ao fundo, que supervisiona o trabalho, enfatiza as disparidades sociais e a opressão que essas mulheres enfrentam.

As roupas das respigadoras são simples e práticas, refletindo a vida rural e a necessidade de funcionalidade no trabalho agrícola. Elas vestem saias longas e blusas de tecido grosso, que são adequadas para o trabalho nos campos. Essa escolha de vestuário enfatiza a realidade da vida das camponesas, que priorizavam a utilidade em detrimento da moda ou da estética.

A paleta de cores das roupas é predominantemente terrosa, com tons de marrom, verde e bege, que se harmonizam com o ambiente rural. Essas cores não apenas refletem a natureza do trabalho agrícola, mas também simbolizam a conexão das mulheres com a terra. As texturas das roupas, que parecem desgastadas e simples, reforçam a ideia de que essas mulheres estão imersas em um trabalho árduo e contínuo.

As vestimentas das mulheres são um indicativo de sua posição social. Elas não usam roupas finas ou adornos, o que as distingue claramente da classe burguesa. Essa representação visual das camponesas

como figuras humildes e trabalhadoras é uma crítica à desigualdade social da época, destacando a dureza da vida rural e a luta pela sobrevivência. As roupas também podem ser vistas como um símbolo de identidade coletiva. As três mulheres, vestidas de maneira semelhante, representam não apenas indivíduos, mas um grupo de trabalhadoras que compartilham uma experiência comum.

Na categoria estilo e técnica, vemos que a obra é um exemplo do realismo pictórico francês, onde Millet utiliza uma paleta de cores terrosas e uma composição que valoriza a figura humana em seu ambiente de trabalho. A técnica de Millet, que inclui a representação de texturas e a iluminação natural, contribui para a sensação de monumentalidade e dignidade das trabalhadoras, mesmo em sua condição de pobreza.

Já com relação ao simbolismo e a temática, *As Respiadoras* são apresentadas como símbolos do proletariado rural, e a ação de recolher espigas é um direito que, na época, era concedido aos camponeses. A obra não apenas documenta uma prática agrícola, mas também evoca questões de direitos sociais e a luta pela sobrevivência em um contexto de desigualdade.

A obra no período em que foi lançada provocou reações negativas da burguesia, que a viu como uma crítica à sua classe. No entanto, com o tempo, *As Respiadoras* foi reavaliada e se tornou um símbolo do patriotismo francês, especialmente durante a Primeira Guerra Mundial, quando foi utilizada em campanhas de recrutamento.

Considerações Finais

Em resumo, *As Respiadoras* é famosa não apenas pela habilidade técnica e composicional do artista, mas também pelo seu impacto

social, cultural e histórico, pela força da presença e percepção corporal de Millet no contexto de sua época, pelo que nos mostra de uma realidade, pela ambivalência entre imagem como documento e expressão.

A obra continua a ser um ponto de referência crucial na discussão sobre a importância do realismo na imagem e a representação das classes trabalhadoras. A partir da obra de Millet é possível pensar formas atuais de representar as trabalhadoras rurais. Por meio das formas artísticas e comunicacionais surge a possibilidade de pensar a visibilidade dos sujeitos, investigando a memória e o espaço biográfico (Mídia..., online, n. p.) e revelar mais sobre indivíduos “histórica e correntemente silenciados” por meio de narrativas da imagem.

A análise da obra de Jean-François Millet, à luz das reflexões de Mauad (1996) sobre a fotografia e a imagem, revela a complexidade e a riqueza das representações visuais na interseção entre documento histórico e expressão artística. Através de uma abordagem multifacetada, é possível perceber que as imagens não apenas captura a realidade objetiva, mas também transmite as intenções subjetivas do autor, refletindo o contexto cultural e social em que foram produzidas.

Por fim, a perspectiva de Mauad (1996) nos convida a considerar as imagens como arquivos visuais que, além de documentar, também expressam subjetividades e sentimentos humanos.

O quadro *As Respigadoras* exemplifica essa ideia, mostrando que a arte é uma forma de compreender e dar voz a experiências coletivas, contribuindo para a construção de identidades e a valorização de narrativas frequentemente silenciadas. Assim, a análise das imagens, seja na fotografia ou na pintura, se revela essencial para a compreensão das dinâmicas sociais e culturais que moldam nossa história.

Referências

Aumont, J. (2001). *A imagem*. Papyrus.

Barthes, R. (2015). *A câmera clara: Nota sobre a fotografia*. Nova Fronteira.

Bazin, A. (1991). *O cinema*. Ensaios. Brasiliense.

Breton, D. L. (2012). *A sociologia do corpo*. Vozes.

Chartier, R. (1990). *A história cultural*. Difel.

Digartdigmedia. (2017, Dezembro 8). *O realismo de Millet*. <https://digartdigmedia.wordpress.com/2017/12/08/o-realismo-de-millet>

Elias, É. M. (2007). *Fotografia e cinema: Delineando fronteiras entre dispositivos*. Trigésimo Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom, Santos, SP, Brasil. <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1436-1.pdf>

Guimarães, L. (2022). Escavar/coletar como processos investigativos em arte e cultura visual. In J. S. Salomé, M. C. Mendes, R. Torres, & S. P. F. de Lima (Orgs.), *Processos de criação em artes visuais e audiovisual: Entre poéticas e arte/educação*. Universidade Tuiuti do Paraná. https://tuiuti.edu.br/wp-content/uploads/2022/11/ebook_proc_criacao_artes_visuais.pdf

Hernandez, F. (2007). *Catadores da cultura visual: Proposta para uma nova narrativa educacional*. Mediação.

- Instituto Poimênica. (2012, Junho 23). *As respigadoras – Jean-François Millet*. <https://institutopoimenica.com/2012/06/23/as-jean-francois-millet>
- Mauad, A. M. (1996). Através da imagem: Fotografia e história interfaces. *Tempo*, 1(2), 73–98.
- Meisterdrucke. (2024, Agosto 25). *Jean-François Millet*. <https://www.meisterdrucke.pt/artista/Jean-Francois-Millet.html>
- Merleau-Ponty, M. (2011). *Fenomenologia da percepção*. Martins Fontes.
- Merleau-Ponty, M. (2012). *A prosa do mundo*. Cosac Naif.
- Merleau-Ponty, M. (2013). *O olho e o espírito*. Cosac Naif.
- Neiva, L. (2020, Outubro 24). Arte do entorno. *Gama Revista*. <https://gamarevista.uol.com.br/cultura/ler-ouvir-ver/arte-do-entorno>
- Nóbrega, T. P. (2008). Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. *Estudos de Psicologia*, 13(2), 141–148.
- Replicarte. (2024, Março 20). *Jean-François Millet*. <https://replicarte.com.br/collections/jean-francois-millet/mulheres>
- Silva, M. A. M. (2010). Mulheres trabalhadoras rurais: Trajetórias e memórias. *Ruris*, 4(2). <https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ruris/article/viewFile/770/595>

SNP Cultura. (2024, Agosto 12). “*As respigadoras*”: *A epopeia da humilde gente*. https://www.snpcultura.org/as_respigadoras_a_epopeia_da_humilde_gente.html

Souza, J. B. D. (2010). *Reflexões sobre fotografia e arte: Um olhar sobre Fotoformas e Sobras de Geraldo Barros* [Monografia de Bacharelado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27883/000768030.pdf?sequence=1>

O CINEMA, A EDUCAÇÃO E A QUESTÃO DA INCLUSÃO¹

Ludmilla Crician da Costa Santos²
Alice Fátima Martins³

A presente pesquisa propõe discutir a inserção de filmes para mediar reflexões sobre metodologias de ensino para a construção de novos saberes, visto que oportunizam o livre exercício reflexivo, crítico, por meio das múltiplas narrações configuradas. Para além disso, este

-
1. O presente artigo trata-se de uma pesquisa financiada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI), na modalidade de iniciação científica (PIBIC), e está destinado a ser apresentado no 21º Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão (Conpeex), que ocorrerá na Universidade Federal de Goiás entre os dias 6 e 8 de novembro deste ano. Contém modificações e ampliações.
 2. Estudante de licenciatura em Artes Visuais, Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás.
ludmillacricianprofissional@gmail.com.
 3. Orientadora, Professora titular na Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás.
Bolsista de produtividade em pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico CNPq
profalice2fm@ufg.br

trabalho busca, nesses filmes, abordar a questão da inclusão na educação, tendo em vista que, segundo o artigo 205 da Constituição Federal, a educação é direito de todos e seu alcance deve ser garantido (1988). Assim, foram levantados, numa seleção prévia de 26 obras, oito filmes destinados ao público infanto-juvenil, cujas temáticas ou abordam a inclusão de pessoas com deficiências, ou possibilitam reflexões acerca do tema.

Justificativa

A educação, não tem sido tratada como um direito universal, mas como uma mercadoria, de modo que, pela lógica neoliberal, as escolas públicas são colocadas como um impasse para livre concorrência. Sua privatização, justificada pelo sucateamento, sistematizado pelo próprio Estado (Gallo, 2007, pp. 199- 201), supostamente resultaria em cortes de gastos, indicando que “o privado sempre é melhor” (Libâneo et al., 2012 [2003], pp. 149-151). A relação educação-mercadoria é um problema mais acentuado para aqueles que possuem alguma deficiência, pois, além exclusão social ser um fator histórico (Silva, 1987, citado por Perreira & Saraiva, 2017, pp. 170-172), também pode servir como sutil ferramenta privatista. Uma vez que a percepção capacitista da deficiência poderia ser usada como justificativa para falha do processo educativo, possibilitando a não adequação da escola às necessidades desses alunos, enviando uma clientela para rede privada.

Tal possibilidade é contrária ao princípio norteador da educação especial no Brasil, que se encontra na declaração de Salamanca (1994), a qual expandiu o conceito de necessidades especiais: “Todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das

dificuldades e diferenças que apresentem” (citado por Libâneo et al., 2012 [2003], p. 365). Tal como no artigo 58 do 5º capítulo da LDB- 96 (Lei nº12.796 de 2013), que compreende a educação especial como modalidade voltada para alunos “com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (*Lei nº 12.796*, 2013). Reforçando o dever da escola como local que deva atender a pluralidade de alunos independentemente de suas diferenças (Declaração de Salamanca, 1994 citado por Libâneo et al., 2012, p. 366). Uma educação de qualidade, livre de toda discriminação é direito de toda pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência, 2020, pp. 19-20) e também a motivação deste projeto.

Discussão teórica

Para pensar a construção de diálogos por meio dos filmes selecionados, ligados à questão da inclusão, da educação ou que permitem discutir tal conjunto, faz-se necessário considerar os quadros de deficiência, bem como entender historicamente a forma com que as pessoas com deficiência são tratadas/entendidas e refletir a escola como local que também produz desigualdades sociais. Desse modo, talvez seja possível despertar nos docentes uma análise interior a respeito dos próprios valores, preconceitos, do peso que se atribui sobre o aluno acerca dele ‘aprender ou não aprender’ e da realidade que a escola constrói para além de seus muros. Desse modo, é possível caminhar para o segundo passo, a reflexão, a partir dos filmes, sobre metodologias de ensino em sala de aula, algo como: como utilizar estes filmes para oferecer uma educação que de fato seja inclusiva? Como alcançar ‘os demais’ alunos,

mais especificamente, da relevância deste assunto, da importância de se aprender com o diferente?

Modelos de deficiência

Para Cunha (2021, p. 305), as concepções e os entendimentos sobre a deficiência são *construções históricas*, sendo *a organização da sociedade que contribui para a produção de discursos sobre este assunto*. Assim, a noção de deficiência resulta da organização social capitalista, segundo a qual prevalece um padrão de normalidade dos corpos, fundamentado na sua capacidade produtiva. Nesta concepção, o corpo é entendido como uma “construção simbólica cujas representações buscam por um sentido” (Breton, 2013 citado por Cunha, 2021, p. 305). Tal sentido está vinculado a uma atuação social, visto que a cultura, aqui compreendida como “interações com as dimensões sociais”, é responsável por atribuir um significado a esses corpos/ sujeitos.

A autora (Cunha, 2021, p. 306) usa a definição de corpo de Foucault (1987), entendido como “objeto de poder” admoestado para obediência. Neste sentido, corpo/sujeito é uma unidade transpassada por relações de poderes capazes de configurar, dar funções e modos de existir em meio à sociedade. Esse poder que opera sobre os corpos é sutil, atribuindo funções de acordo com a produção de conhecimento, perpassando as instituições e estabelecendo “estratégias de poder”. A operação deste poder sobre o corpo se relaciona a uma “lógica” disciplinar, definindo comportamentos, corrigindo ações, aspectos e corpos que desviam de um padrão em busca de uma homogeneização social de acordo com a hierarquia social presente. Tal ‘dever ser’, atualmente, parece se apresentar com muitas incertezas. Porém, mesmo com

mudanças nos padrões de punição, o corpo ainda é objeto de punição orientada para correção dos padrões divergentes e é este poder que se atribui para as diversas construções acerca da deficiência (Cunha, 2021).

Isto abre espaço para explicar as concepções sociais. A primeira, denominada como “*noção de tragédia pessoal*” ou “*noção individual da deficiência*”, seria aquela onde *as deficiências são entendidas como maldições ou infortúnios*. Esta deu lugar a área biomédica que passou a operar sobre os sujeitos com deficiências com o objetivo de impulsioná-los a um ‘normal’, tendo as ‘limitações’ como agentes dificultadores para a plena atuação, na sociedade. Este posicionamento acabou colocando as deficiências no “campo patológico”, sem o ajustamento social por parte da pessoa, esta não participaria da comunidade a qual pertencia (Diniz, 2007 citado por Cunha, 2021). Deste modo, as instituições funcionaram/funcionam como agentes de recuperação e padronização de corpos, com fim que estes sejam capazes de produzir, assegurando a reprodução do sistema capitalista (Luz, 2014 citado por Cunha, 2021). Em outras palavras, a percepção de ‘normal’ está atrelada com o sistema econômico, uma pessoa com deficiente sobre esta linha de entendimento é vista como alguém incapaz de trabalhar, o que resulta na institucionalização destes.

Nos anos de 70, o modelo biomédico começa a ser reprovado, o que se deu devido ao engajamento político e o ativismo das pessoas com deficiência, posicionadas contra os processos de institucionalização. Este ativismo foi consolidado devido ao *disability studies*, movimento desenvolvido durante a década de 70 e 80, aqui é se começou a pensar a deficiência a partir das fronteiras sociais (Abreu, 2022). O que contribuiu para a percepção da deficiência, para além da visão médica,

como uma *construção social*, passando a ser reconhecida pela ótica individual, política e cultural (Barnes et al., 2002, citado por Cunha, 2021). Segundo Abreu (2022) o *modelo social* não foi constituído para explicar todas as deficiências em todos os contextos, à exemplo, o movimento de pessoas com deficiência se desenvolveu a parte do movimento do autismo, porquanto as experiências destes grupos eram distintas. Todavia, ao substituir o modelo médico que se dirigia ao indivíduo, seu emprego resultava em diferentes contextualizações e interpretações para as variadas deficiências.

Quanto a esta percepção social relacionada aos ‘transtornos’ do neurodesenvolvimento foi necessário que discursos, como a metáfora de Kanner (1948) da “mãe geladeira”, infamasse as famílias de pessoas com autismo para o surgimento de um ativismo parental que chegasse a área científica com a defesa de direitos dos autistas. Como é o caso da psiquiatra Lorna Wing (Abreu, 2022) que passou adotar a noção de espectro, disponibilizando um conhecimento menos rígido do que as “taxonomias historicamente propostas pela psiquiatria” (Alencar et al., 2021, p. 2133). E que pessoas com autismo conseguissem alcançar estes espaços acadêmicos, para que se propiciasse uma condição favorável para a formação do movimento social do autismo, conhecido como neurodiversidade, que graças ao meio online, abarca um sentido de comunidade com aqueles que possuem outros diagnósticos, como a síndrome de Tourette, Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (Abreu, 2022). Pode-se associar este percurso como responsável por “uma visão mais ética e científica acerca do uso de certas expressões e classificações, que descreviam os modos de ser tidos como atípicos, que passaram a ser negadas” (Alencar et al., 2021, pp. 2133-2134).

Até aqui, parecia satisfatória a compreensão do modelo social da deficiência como algo desejável, contudo, para aqueles que pensam além das deficiências visíveis, tais como nos transtornos do neurodesenvolvimento, ou nas deficiências cognitivas, há um impasse com os dois modelos anteriormente citados. Segundo Chapman (2020 citado por Abreu, 2022) o modelo médico não consegue estabelecer de forma objetiva todas “habilidades e disfunções de uma pessoa”. Já a compreensão social, “tende negar as dificuldades das pessoas com deficiência ou se compromete como uma “norma insustentável de espécie”. Levando-o a indicar o *modelo de valor neutro*, proposto por Elizabeth Barnes, como uma ferramenta de análise para pensar em deficiências cognitivas, fundamentadas na neurodiversidade. Este percebe a deficiência como algo um *acontecimento social*, de forma simples indica que não há necessidade de negar que a deficiência é uma experiência ruim para alguns, todavia, evita o entendimento de deficiência como uma fatalidade (citado por Abreu, 2022).

Escola como local que produz bens e desigualdades sociais

Em geral, não parece haver dificuldade para compreender que as desvantagens econômicas podem atrapalhar o processo de aprendizagem dos alunos e limitar suas oportunidades⁴. Todavia, um detalhe fica quase que oculto: que a escola também produz desigualdades sociais

4. Segundo o observatório de educação (s.d.), plataforma do instituto Unibanco, a falta de condições mínimas de sobrevivência, tais como moradia e alimentação, impacta diretamente no direito da educação, dando continuidade aos ciclos de desigualdades, considerando que os lares mais atingidos pela pobreza e pela insegurança alimentar são aqueles onde os responsáveis não possuem pouco anos de estudo. Esta referência leva a uma breve indagação: Por quê um banco estaria tão interessado na educação pública? (isto é uma pergunta retórica).

por meio das disparidades escolares que advém de uma hierarquia de diplomas Dubet (2008 [2004]). Seguindo os apontamentos de Dubet (2008 [2004]), *a escola é injusta* porque se ‘houvesse’ uma instituição de ensino onde aqueles os vencedores alcançassem plena segurança de uma boa qualidade de vida e aqueles que fracassassem seriam deixados para a pobreza, está, não seria justa. *A escola gera produtos ambíguos*. Ela forma indivíduos que serão responsáveis pela própria vida, capazes constituírem sua própria subjetividade e sua confiança, auxiliando no desenvolvimento da compreensão de como se relacionar com outros indivíduos, ou seja, características que ajudam viver em comunidade, mas, quando se trata do outro aspecto de formação, resulta em bens de ordem individual, (renda, status, estabilidade etc.), dependentes da utilidade do diploma (Dubet, 2008 [2004]).

O problema se dá quando há grandes desigualdades entre estas utilidades das qualificações, visto que elas ampliam as disparidades e limitam os percursos profissionais que podem ser ou não trilhados:

Sabemos por exemplo que alguns estudos, frequentemente seletivos no plano social e no plano escolar, oferecem uma utilidade individual extremamente forte e constituem quase-castas no recrutamento de elites fechadas ao longo da carreira profissional dos indivíduos. O meio ponto que permite ou não entrar na formação prestigiosa terá consequências incomensuráveis em relação às diferenças de *performace* observadas no momento do concurso. Uns farão parte da elite haja o que houver, outros não. Nesse caso, a qualificação escolar tem um efeito acelerador das desigualdades. Sem pensar nas grandes escolas que adquiriram uma espécie de monopólio em alguns domínios de atividades, às vezes sem uma verdadeira justificação técnica, ocorre que as qualificações escolares têm um efeito de fechamento, limitando toda mobilidade ao longo da vida profissional do indivíduo. (Dubet, 2008 [2004], p. 98)

Efeito contrário têm as formações com pouca utilidade. Dubet (2008 [2004], p. 99), desde seu contexto europeu, coloca nesta categoria alunos “dos estudos gerais, secundários e superiores, para quais são atraídos de liceus originários dos meios pouco favorecidos” indicando que, de certa forma, a limitação da formação recai nas ‘escolhas’ destes alunos, os quais teriam se desviado de formações mais proveitosas e rápidas, afastando-se “socialmente de seu meio, sem, no entanto, se aculturaram no mundo universitário”. O que no contexto de sua própria reflexão, que se trata da desigualdade produzida dentro da escola, não teria sentido, sendo sarcasmo, entretanto para a realidade brasileira, esse sarcasmo se apresenta corporalmente quando se reflete na desvalorização da figura docente (Idoeta, 2013 citado por Silva et al. 2018), que seria o ‘principal’ pilar da mediação de conhecimento, e no fenômeno nem-nem⁵.

A questão das deficiências, em principal, cognitivas, dos transtornos do neurodesenvolvimento são ainda mais delicadas quando se pensa na questão da escola, pois não há muito a respeito de metodologias de ensino desenvolvidas para atender estes alunos, o que seria crucial (Alencar et al., 2021). Refletindo historicamente, no séc. XVIII representantes da psiquiatria clássica tinham como prática o enclausuramento de pessoas ‘atípicas’ tidas como doentes mentais sob a justificativa de proporcionar um afastamento de influências sociais que as

5. Para Ruy Braga, professor da USP, especialista em Sociologia do Trabalho, o fenômeno denominado de forma pejorativa de nem-nem para designar jovens que não estudam e não trabalham foi intensificado pela crise econômica e política, alastrando-se em uma crise social. Ele cita dois fatores que motivam esta situação: “a baixa qualificação dos jovens, que acabaram de entrar no mercado de trabalho e, portanto, são menos experientes. Outro motivo seria o colapso do sistema educacional, que não é capaz de atrair o jovem para os estudos.” (Jornal da USP, 2018)

fizeram ficar enfermas (Alencar et al., 2021). Ao mesmo tempo que se deu a psiquiatria científica a psiquiatria infantil estava sendo abordada, resultando em crianças institucionalizadas como alvos da tentativa de classificação das ‘doenças’ e catalogação de comportamentos. Já no fim do séc. XIX foram empregadas taxonomias que hoje já não são utilizadas, como o “idiotismo”, que segundo Bercherier, (2001, citado por Mas, 2018), citado por Alencar et al. (2021, p. 2132), diz respeito a adultos que apresentavam uma “obliteração das faculdades intelectuais e afetivas do conjunto da atividade mental, ficando o sujeito reduzido a uma existência vegetativa, com alguns resquícios de manifestações psicológicas: devaneios, sons semi-articulados, crises de agitação”.

O idiotismo foi tido como incurável, para Esquirol a ‘idiotia’ demonstrava uma inviabilidade da apreensão de conhecimentos que eram majoritariamente adquiridos por meio da educação formal, havia outros que pensavam que a ‘condição’ poderia ser curada por disciplina hospitalar, mas houve educadores que se opunha a tais classificações e aos tratamentos endereçados a elas nas instituições (Alencar et al., 2021, pp. 2132-2133):

Segundo, Mas (2018), educadores como Delasiauve, constataram que os impedimentos nos processos de aprendizagem atribuídos ao “idiotismo”, na realidade, eram relacionados à ausência de flexibilizações didático-metodológicas que contemplassem as reais necessidades dos aprendizes. Esse aspecto, por diversas vezes, resultava na ausência de atenção e de concentração e, conseqüentemente, não despertava a vontade das crianças em realizar as atividades propostas. Nesse contexto, os educadores observaram que, com a mudança do método educacional tradicional para um que despertasse essas faculdades (atenção, concentração e vontade), as crianças tinham progressos no desenvolvimento e na aprendizagem.

Com isto, *a escola historicamente é excludente*. Opera de modo em que o ensino é realizado por metodologias de ensino padronizadas para diversos alunos, havendo a expectativa que estes aprendam num mesmo ritmo (Carvalho, 2004 citado por Alencar et al., 2021; Mantoan, 2003), esta lógica parece ter sido o elemento determinante para a divisão do ensino nas modalidades especiais e regular. Inicialmente a modalidade especial era efetuada em escolas juntas aos hospitais, ministrada pela própria equipe médica sem que houvesse esperança de que estes alunos conseguissem aprender algo. Funcionalidade excludente que alcançou pessoas deficientes variáveis: “(física, sensorial, intelectual ou múltiplas), autistas e indivíduos com transtornos funcionais específicos” (Alencar et al., 2021, p. 2138).

Na década de 60, no cenário nacional, pelo aumento de instituições especiais, esta prática passa a ser questionada e a sociedade começa a pressionar pela inclusão destes alunos na escola (Silva, 2010 citado por Alencar et al., 2021). Essa ‘adição’ foi primeiramente proporcionada com a condição de que os alunos se ajustassem ao modelo de ensino ofertado para as pessoas ‘normais’ (‘sem deficiência’/neurotípicas) independentemente das dificuldades vivenciadas por eles, sem qualquer adaptação por parte do sistema escolar (Gomes & Barbosa, 2020 citado por Alencar et al., 2021). Até que na década de 90, com a internacionalização das discussões de uma educação inclusiva, formuladas posteriormente em declarações e tratados internacionais, o Brasil passa ‘adotar’ o entendimento de que deveriam ser feitos ajustes para que as necessidades específicas dos alunos especiais fossem atendidas (Alencar et al., 2021), o que não se deu de forma organizada para que essas necessidades fossem devidamente respondidas ao implementar esses

preceitos na legislação, o que será tratado mais à frente. Tendo esboçado as perspectivas acerca da deficiência e dos produtos da engrenagem escolar agora é possível aprofundar no uso do cinema para os desenvolvimentos metodológicos.

Trajetória da pesquisa

Esta pesquisa, faz de um projeto mais amplo, ficou responsável de realizar um levantamento acerca de filmes produzidos para o público infanto-juvenil que retratassem assuntos centralizados no campo da inclusão ou possibilitasse a discussão acerca do tópico. Voltando-se para a educação, com o objetivo de construir reflexões para formação docente e iniciar uma caminhada para formulação metodológica. Inicialmente se fez uma seleção de 26 filmes sem um entendimento específico sobre ‘o que é cinema’, buscando filmes que podem ser trabalhados com a educação infantil, mas distantes do padrão de produção Hollywoodiano, ou daquilo que é institucionalmente parte do cinema. No sentido de tentar incluir produções oportunas de abrangência cultural, distantes dos padrões hegemônicos, independentes, mais acessíveis e que estariam em formatos mais livres. Considerando para a análise vídeos, filmes, curtas e animações. Após isto foi feita uma redução destes 26 filmes para 8 pensando na possibilidades de conexões temáticas que não fossem tão repetitivas.

Foram encontrados muitos pensamentos formulados em contextos alheios. De forma abreviada, foi identificado alguns conceitos capazes de explicar como essa relação entre o pensamento estrangeiro e a realidade nacional apresentada nesta pesquisa. O primeiro deles, *colonialidade*, criado por Quijano (1997 citado por Assis, 2014), trata-se da noção

que os meios de controle transpassaram o passado colonial e continua operando mesmo após a independência, reproduzidos “pelo mecanismo sistema-mundo capitalista colonial-moderno” (Assis, 2014, p. 614). Explicando a modernidade como processo ligado ao colonialismo, expõe que diferentes discursos históricos tais como: “evangelização, civilização, modernização, globalização, desenvolvimentos” determinam um padrão de civilização que é “superior e normal” (Lander, 2000 citado por Assis, 2014, p. 615). Basicamente revela que a estruturas de poder, neste país, continuaram ligadas no modelo do país que o colonizou e que este fenômeno ocorre globalmente:

A construção das hierarquias raciais, de gênero e de modos de apropriação dos recursos naturais, pode ser vista como simultânea e contemporânea à constituição de uma divisão internacional do trabalho e dos territórios, marcada por relações assimétricas entre economias cêntricas e periféricas. Na perspectiva da colonialidade, as antigas hierarquias coloniais, que foram agrupadas na relação europeu versus não europeu, continuaram arraigadas e enredadas na divisão internacional do trabalho e na acumulação do capital à escala global. (Assis, 2014, p. 614)

Compreendendo a *globalização* como a expansão do sistema capitalista (Milton, 2000, p. 12), que oculta em si uma lógica neoliberal (Libâneo et al., 2012 [2003], pp. 61-66) é possível perceber que atualmente o capital transnacional enfraquece a soberania dos países influenciando diretamente na implementação de políticas públicas, sobretudo, de países economicamente dependentes. Deste modo, apesar do conceito de dependência ter passado por um momento em que, majoritariamente, foi tido como obsoleto devido a um suposto “desgaste pela globalização” e pela “inutilização em contexto do apagamento do

Estado-nação” (Biegel, 2006 citado por Assis, 2014, p. 618), ela ainda é útil para a compreensão de como se dão as relações entre países tidos como centrais e periféricos. Que são influenciados pela força econômica de multinacionais e de conglomerados financeiros firmados na lógica mercadológica e apoiados na força política de seus países de origem para fazer valer a força de constrangimento. Se percebe uma disputa por investimento financeiro entre países dependentes: oferecem vantagens fiscais sobre uma suposta esperança de aumentar o percentual da taxa de empregabilidade. Esta brecha permite a implementação de políticas que atendam os interesses destas empresas, atingindo todas as esferas administrativas do país (Moura, 2000), alcançando a educação, que passa a ser organizada de modo correspondente aos novos padrões de produção impostos (Libâneo et al., 2012 [2003]), influenciando diretamente na realidade nacional.

Também foram investigadas informações acerca da legislação vigente em relação à modalidade de ensino da educação especial, presentes na LDB-96, nos direitos educacionais no estatuto da pessoa com deficiência e aspectos históricos acerca do tratamento da deficiência. Alcançado o entendimento de deficiência como construção/acontecimento social envolta daquilo que é entendido como uma ‘limitação’ para produzir/ser socialmente. Somente após estas etapas se procurou ter um entendimento acerca do cinema em si, descobrindo uma linha de análise por meio dos estudos culturais, que estabeleceu o entendimento da cultura como “construção da vida em sociedade”. A qual possui seus mecanismos para produzir sentido e significações aos sujeitos que a ela pertencentes, sendo os “meios de representação” um destes “sistemas de significação cultural”. O que inclui o cinema, que foi estudado como

“meio de comunicação, conjunto de linguagens, um sistema de significação” e como arte, reconhecendo sua produção, como algo permeado por relação de poder e prática social digna de análise (Turner, 1997, pp. 48-49). Porém a principal preocupação foi estabelecer conexões que de alguma forma geram questionamentos com potencial de se transformarem em conversas, um exercício de humildade.

Apresentação dos resultados e conclusão

Um. The Silent Child (NITVShorts, 2020)

A assistente social Joanne, luta para que os pais de Libby, uma menina de 4 anos que nasceu surda em uma família ouvinte, continuem permitindo que ela aprenda a língua de sinais. Começar falando deste curta em específico tem um propósito de chamar atenção de um detalhe: Não se espera que a educação seja a salvadora e resolva todos os problemas, entretanto, ela deve servir de alguma maneira para atingir a sociedade, sobretudo, a geração futura. Isto é dito pois o problema apresentado neste curta britânico é algo que pode ser vivenciado na realidade brasileira pelo simples fato da língua de sinais não fazer parte do currículo das escolas. Aqui é perceptível que para além de fazer com que a educação seja de fato inclusiva ela deve alcançar a sociedade, mas como? O curta demonstra a indisposição das pessoas ‘normais’, ainda que sejam parte da própria família, de se adaptarem a algo que facilite a vida de uma pessoa, jogando na pessoa a responsabilidade de se ajustar ao restante.

Dois. A história de Loretta Claiborne (Also TV, 2022)

O mesmo pode ser visto na História de Loretta Claiborne (Grant, L., 2000), um filme baseado na história de vida de uma atleta que nasceu com deficiências múltiplas, físicas e intelectuais, contudo, há alguns detalhes importantes nesta narrativa: que podem ser identificados em uma sentença: “Há um mês atrás aquela criança não podia andar, agora ela anda, hoje ela disse uma palavra, se ela pode aprender uma palavra ela pode aprender duas e minha criança aprende, louvado seja Deus, ela ainda tem uma chance neste velho mundo duro” (Grant, 2000), isto é, a capacidade de aprendizado, oportunidades e o falar. Entretanto não são detalhes unilaterais, visto que a educação especial não deve ser zelada apenas quando há presença de um aluno a qual ela é direcionada, a educação conscientizadora só consegue ter seu alcance fora dos muros da escola quando professores e os demais alunos vêm a importância de ‘aprenderem com’, o que deve motivar em algum nível nas oportunidades, mais precisamente, na construção de uma sociedade consciente do seu papel de facilitador ou dificultador para as pessoas por meio da escuta.

Três. A maçã (Makhmalbaf, 1997)

O documentário iraniano apresenta a história uma história verídica e sem autores. Duas irmãs gêmeas, Massoumeh e Zahra, de 12 anos, viveram 11 anos enclausuradas pela mãe cega e seu pai, que justifica seus atos baseado em um texto de cunho religiosos que compara meninas à flores e o olhar masculino ao sol, até que foi denunciado pelos vizinhos. As meninas não conseguem falar, não tem familiaridade com coisas

consideradas simples para uma criança de 12 anos, como abrir o portão com a chave, apresentando certo nível de atraso de desenvolvimento ou deficiência intelectual. A figura da mãe pouco presente no documentário, quando aparece está se ocultando, irritada. A fala do pai em alguns momentos evidencia uma perspectiva individual da deficiência, a mãe cega é vista como incapaz de educar suas filhas, de se proteger a si e as suas filhas da presença masculina.

Apesar deste contexto parecer distante ele levanta algumas perguntas: Se as pessoas aprendem em vários lugares qual é a função da escola, visto que já não é mais considerada o único meio, ou o meio mais eficiente, para a socialização do conhecimento e o “desenvolvimento de habilidades cognitivas e competências sociais requeridas para a prática da vida” (Libâneo et al., 2012 [2003], p. 63)? É somente a função formadora, que segundo Arroyo (2007) foi sonhada na construção do direito à educação? Se sim, como isto deve alcançar os alunos e a sociedade de modo geral? Como a escola influencia na formação social das crianças, deficientes ou não? Que tipo de abordagem professores/as, devem tratar com os alunos para gerar uma conscientização social que perpassa a perspectiva individualista da deficiência?

Quatro. O milagre de Anne Sullivan (Braga, 2019)

Outra produção inspirada em uma história verídica, porém o que mais chama atenção neste caso é a construção da relação entre discente-docente, distante da realidade “atual” de uma classe de aula regular. A relação aqui construída foi de ‘um para um’, no seio de uma família rica que tinha condição de possibilitar à professora meios para se dedicar integralmente a Hellen, uma menina, esperta e mimada, que tornou-se

cega e surda ainda bebê. Outro fator relevante: A professora também está no espectro da deficiência visual e compreendia a necessidade de uma educação que prepare para a sobrevivência social, ensinando o ‘não’:

Anne Sullivan (professora): Ensinei a Hellen uma coisa... “não”. “Não faça isso, não faça aquilo”. Eu queria ensiná-lá “sim” [...] Você vai me ajudar, Capitão? (Pai da Hellen) [...] Não desfaça o que eu fiz, o mundo não é um lugar fácil para ninguém, pare de dar a Hellen o seu caminho em tudo, é uma mentira para ela, você tem que ficar entre ela e essa mentira, não desista. [...] Eu costumava imaginar como seria ganhar a vida, agora a pergunta é: posso sobreviver? (Braga, 2019)

O filme ainda evidencia, pela as dificuldades vivenciadas pela professora, que o ensinar não se dá pela transferência do conhecimento e que o aluno é co-produtor do conhecimento (Paro, 1993, p. 105).

Aqui a experiência é um instrumento cheio de significação para o processo da aprendizagem, fator que é constantemente negligenciado na escola (Freire, 2002[1996]), havendo apenas uma preocupação com os conteúdos ensinados como transferência de saber. Para tal Freire (2002 [1996], p. 19) pontua que: “Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios.” Na atualidade os professores têm que enfrentar o desafio de construir as relações, mais ou menos, individualizadas com alunos em sala de 30 à 40 alunos, limitados pelo currículo e pela sobrecarga de trabalho, como seria usar essas experiências informais que ocorrem dentro da escola para proporcionar uma educação inclusiva conscientizadora?

Cinco. Cordas/ Cuerdas (Batista, 2021)

“Crianças, crianças este é o novo coleguinha de vocês, como podem ver ele é especial e por isso vai precisar da ajuda de vocês enquanto ficar aqui, ok?”(García, 2014) diz a professora posicionando o novato entre outros alunos que encaram mal aquela responsabilidade, afastando as suas carteiras. Como se pode perceber nesta apresentação, o curta animado é sobre a história de um garoto que, além de ser novato na escola, enfrenta um isolamento devido a sua deficiência, até que Maria toma iniciativa de conhecê-lo. Como conseguir criar efetivamente uma rede de apoio com os alunos? Seria um problema construir uma rede de apoio com a classe para auxiliar o novo aluno com necessidades especiais? Não necessariamente, mas certamente é problemático colocá-lo simplesmente como alguém que precisa de apoio, certamente os demais precisam conhecer este colega como indivíduo, o que não foi feito. Seria Maria a única aluna com curiosidade para conhecer este colega? Talvez não, podem haver questões mais complexas derivadas do contexto de cada criança, já que a perspectiva da deficiência como problema/acontecimento social são mais recentes. Todavia a falta de apresentação prévia deste aluno dificultam o processo, ao ponto de Maria fazer perguntas um tanto estranhas e talvez inoportunas para o novato. O segundo ponto é: Como fazê-los aprender com/de seus colegas ‘especiais’?

Seis. As cores das flores/ Los colores de las flores (Dailymotion, s.d.)

Em um colégio qualquer, Diego, um menino cego, recebe, junto a seus colegas, o dever de casa para a próxima aula, fazer uma redação

sobre o tema ‘as cores das flores’, porém, Diego não sabe o que é cor. Seria um despreparo da professora, que simplesmente não considerou as dificuldades de Diego? Pode até parecer isso, entretanto, abriu-se uma oportunidade para Diego explorar contextos abstratos no seu dia a dia e ele certamente foi capaz de encontrar algo em sua pesquisa que lhe trouxesse significação. Ainda assim, não seria relevante tentar compreender como se dá a vivência de Diego? Explorar como ele chegou àquela conclusão? Todos, professora e alunos, não aprenderiam mais do que ficar simplesmente ficarem admirados com a habilidade poética de Diego? Enfim, como se poderia propiciar experiências onde os ‘demais’ aprendam com e/ou dos ‘especiais’? Isso pode ser feito sem um aluno que possui alguma deficiência? Quais valores tentar adquirir nestas experiências?

Sete. Les Chaussures de Louis (Short of the Week., 2021)

Na animação, um garoto que troca de escola, mas não de sapatos, se apresenta para a nova classe. A educação se dá por relações (Gramsci citado por Paro, 1993, p. 105) e para aprender sobre uma pessoa é necessário ouvir o que ela diz. O aluno portador de deficiência, independentemente em qual seja, nada tem de diferente dos que não possuem deficiência, os quais também são pessoas com limitações, e são únicos como os ‘demais’. A deficiência não é a pessoa, por mais que muitas vezes tenha servido de ‘identidade’. Como esperar que os professores/as aprendam-mediarem o conhecimento, que os alunos convivam normalmente e aprendam com as pessoas que possuem alguma deficiência, se não forem informados, pelas próprias pessoas, o que consiste a dificuldade? Se não há presença de um grupo de pessoas

que portem toda a diversidade de deficiência existente, como fazer os alunos conhecerem essas vivências?

Oito. Como Estrelas na Terra (Canela de Aço, 2023)

No Brasil, a implementação da educação especial teve um problema que causa danos até hoje, pois o fechamento das escolas especiais e a inserção desses alunos no ensino regular foi feita *sem a capacitação dos professores*. Isso despertou, em muitos educadores, a desconfiança que esta implementação foi movida pela expectativa de corte nos gastos (Mendes, 2006 citado por Libâneo et al., 2012[2003]). No filme, a descoberta de que Ishaan é portador de dislexia anima o diretor do rígido internato: o fracasso no processo de ensino desse aluno agora tinha uma desculpa. Ironicamente, se o professor não tivesse utilizado como argumento os deveres estabelecidos pela conferência de Jomtien, este aluno teria sido expulso e encaminhado para um centro de ensino especializado, potencialmente mais caro. Como o professor teria conseguido ajudar este aluno se não tivesse conhecimento sobre a dislexia?

Conclusão

Identifica-se a existência de *desafios estruturais e políticos*, configurados *dentro e fora da escola* para se cumprir o dever da educação especial, demonstrando a necessidade de se lutar para garantir estes direitos. Dada a variedade de condições classificadas como deficiências, fica evidente a precisão da formação continuada, todavia, o que é importante não é classificar as pessoas por uma série de características e formular métodos de ensino específicos para determinados tipos de

caso. Antes, é ter, junto aos estudantes e toda a comunidade escolar, as pessoas com deficiência, presente ou não, como indivíduos que precisam ser conhecidos, respeitados para que possam viver normalmente. Tratando-se dos filmes, reforça-se que estão para análise e por isso mesmo se faz necessário conseguir alguns recursos para torná-los mais acessíveis: legenda, uso da narrativa audiovisual e dublagem. Por fim, seria importante reunir e avaliar esta experiência na prática, disponibilizando de forma aberta uma possível troca de testemunhos, como um campo de dados.

Referências

- Abreu, T. (2022). *O que é neurodiversidade?* Cânone Editora. <https://abrir.link/hzFyW>
- Alencar, H. F. de, Barbosa, H. F., & Gomes, R. V. (2022). Neurodiversidade: aspectos históricos, conceituais e impactos na educação escolar. In P. Castro, G. C. Silva, A. V. Silva, G. Silva, & R. J. Cavalcanti (Orgs.), *Escolas em Tempos de Conexões. Vol.2* (pp. 2125-2142.). <http://doi.org/10.46943/VII.CONEDU.2021.02.000>
- Also TV. (2022, setembro 7). *The Loretta Claiborne story* (2000) The Wonderful World of Disney [Viedo]. Youtube. <https://youtu.be/rncoMrhjrnw?feature=shared>
- Arroyo, M. G. (2007). Tempo e formação humana. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres* (pp. 223-238). 4. ed. Vozes.
- Assis, W. F. (2014, set./dez.). Do colonialismo à colonialidade: expropriação territorial na periferia do capitalismo. *Caderno CRH*, 27(72), 613–627. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792014000300011>

- Batista, F. (2021, março 23). *Cordas Dublado - Cuerdas - 1080p* [Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/MF19PqxSnps?feature=shared>
- Braga, E. (2019, maio 6). *O Milagre de Anne Sullivan* [Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/z3mCkggD6qg?feature=shared>
- Constituição Federativa do Brasil de 1988*. (1988, 05 outubro). <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1503907193/constituicao-federal-constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988#art-205>
- Canela de Aço. (2023, novmebro 17). *Como estrelas na terra - toda criança e especial* [Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/AyE0sYQnW-I?feature=shared>
- Cunha, A. C. (2021, maio/ago.). Deficiência como expressão da questão social. *Serviço Social & Sociedade*, (141), 303–32. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.251>
- Dailymotion (2011). *Los colores de las flores* [Vídeo]. <https://dai.ly/x2208i0>
- Dubet, F. (2008). *O que é uma escola justa: a escola das oportunidades*. Cortez. (Obra originalmente publicada em 2004).
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (25ª ed.) . Paz e Terra. (Obra originalmente publicada em 1996).
- Gallo, S. (2007). A educação pública como função do Estado. In R. F. Pinto (Ed.), *Pedagogia libertária: anarquistas, anarquismos e educação*

(pp. 175-203). Imaginário: Editora da Universidade Federal do Amazonas.

Lei no 12.796, de 4 de abril de 2013. *Diário Oficial da União*: 1 seção, ano CL,(65), 1-120. <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/52769566/dou-secao-1-05-04-2013-pg-1>

Libâneo, J.C., Oliveira, J.F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização* (10ª ed. rev. e ampl.). Cortez. (Obra originalmente publicada em 2003).

Makhmalbaf, S. (Diretora). (1997). *A maçã* [Filme]. Internet Archive. MK2 Productions; Makhmalbaf Productions. <https://archive.org/details/a-maca-filme-legendado-pt-br-360-p>

Moura, Rosa. (2000, jul./dez.) Fronteiras invisíveis: O território e seus limites. *Revista Território*, V(9), 85-101. <https://abrir.link/jZH9yq>

NITVShorts. (2020, novembro 20). *The silent child|Oscar® Winning Short Film* [Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/2GbxFIVQv8c?feature=shared>

Número de jovens que nem estudam nem trabalham cresceu com a crise. (2018, 18 dezembro). *Jornal da USP*. <https://jornal.usp.br/atualidades/numero-de-jovens-que-nem-estudam-nem-trabalham-cresceu-com-a-crise/>

Paro, V. H. (1993). A natureza do trabalho pedagógico. *R. Fac. Educ.*, 19(1), 103-109. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551993000100009>

- Pereira, J. A., & Saraiva, J. M. (2017). Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão a inclusão social. *SER Social*, 19(40), 168–185. https://doi.org/10.26512/ser_social.v19i40.14677
- Pobreza, fome e desigualdade social: impactos na educação do Brasil. (s.d.). *Instituto Unibanco*. <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/pobreza-fome-e-desigualdade-social-impactos-na-educacao-do-brasil>.
- Senado federal. (2020). *Estatuto da pessoa com deficiência* (4ª ed.). Coordenação de Edições Técnicas. <https://abrir.link/hoyAw>
- Senado federal. (2021). *LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Coordenação de Edições Técnicas. https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/593336/LDB_5ed.pdf
- Short of the Week. (2021, novembro 11). *Louis' Shoes | Award-Winning CG Animated Short Film* [Vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/ej2c013HcrA?feature=shared>
- Silva, L. M., Pereira, F. D., Novello, T. P., & Silveira, D. (2018). Relação entre a desvalorização profissional e o mal-estar docente. *RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 4, 1-10. <https://doi.org/10.23899/relacult.v4i0.752>
- Turner, G. (1997). *Cinema como prática social*. Summus Editorial. https://www.academia.edu/23495017/Cinema_como_pratica_social_Graeme_Turner_pdf

CULTURA MAKER EM UM CATÁLOGO: TRANSFORMANDO PAPELÃO EM ARTE FUNCIONAL

Matheus de Moraes Teixeira¹
Dorival Campos Rossi²

A Cultura Maker nasce como movimento mais recente de um processo histórico que busca empoderar as pessoas enquanto agentes da própria criação. Dessa forma, para entendermos os caminhos que vamos discutir e do que entendemos por esse empoderamento produtivo, precisamos fazer um panorama histórico das raízes desse movimento.

-
1. Mestrando em Mídia e Tecnologia, pelo programa de Mídia e Tecnologia - PPGMIT, Universidade Estadual Paulista (UNESP).
moraes.teixeira@unesp.br
 2. Doutor em Comunicação e Semiótica.
Professor na Universidade Estadual Paulista (UNESP).
dorival.rossi@unesp.br

A cultura maker e seus antecessores

Em um momento pré-revolução industrial o processo da criação de artefatos era algo que cabia exclusivamente aos artesãos e suas guildas, de forma que cada sapateiro, marceneiro ou alfaiate possuía o domínio total do processo produtivo e criativo dos artefatos gerados. Entretanto com o advento da primeira revolução industrial esse panorama começa a se alterar, com a possibilidade de produção em massa gerada pela mecanização os bens manufaturados começam a ter seus custos reduzidos tornando-os mais acessíveis às pessoas (Hatch, 2017).

Porém essa popularização veio ao custo da perda da disseminação dos processos produtivos manuais e principalmente da capacidade criativa, uma vez que a possibilidade dos artefatos que podia ser gerados era fixada não mais pela criatividade e destreza manual do artesão, mas pelo que era possível de ser produzidos nas fábricas. Nesse contexto temos o surgimento do movimento *ARTS AND CRAFTS* que possuía como ideias principais a crítica a revolução industrial e uma ideia de re-aproximação às formas artesanais de produção. (Cardoso, 2016)

Embora o movimento tenta-se trazer uma maior noção de humanidade e entender o ser-humano enquanto ser criativo, seus ideais não levavam em conta a revolução na aquisição de bens pelas classes sociais mais baixas que só passaram a possuir acesso a determinados produtos por conta justamente da massificação dessa produção, dessa forma o movimento acabou assumindo um caráter elitista o que impossibilitou sua adesão e conseqüentemente sucesso em um mundo em constante transformação. (Dewey, 2010)

Passados alguns anos, um novo salto produtivo é sentido; a Segunda Revolução Industrial é o período em que temos um novo

aumento na produção de bens de consumo, muito impulsionado pela possibilidade de equipamentos movidos a energia elétrica. Entretanto o conceito de personalização ainda estava somente no campo das ideias, uma vez que o foco continuava na máxima produção, o exemplo que melhor relata essa falta de horizontes é do empresário Henry Ford, inventor do modelo de produção em linha, que ao ser perguntado sobre as cores que seu automóvel Modelo T teria declarou: “Você pode ter qualquer cor, desde que seja preta. (Anderson, 2012)

Foi no período após a Segunda Guerra Mundial, que começamos a ver uma mudança nessa ideia de produtos massificados e o começo da personalização dos itens. Primeiramente em decorrência dos esforços de guerra diversas pessoas necessitaram adaptar artefatos ou criar seus próprios, uma vez que a maior parte do complexo fabril estava destinada à produção bélica. Segundamente que após a reconstrução e retomada da vida comum, diversas tecnologias desenvolvidas na época da guerra começaram a ser empregadas na produção de novos bens de consumo. Essa junção de fatores impulsionou o movimento *DO IT YOUR SELF* (DIY), que explorava o desejo crescente de autossuficiência das pessoas, que começaram a explorar suas habilidades para criar, consertar e personalizar seus próprios objetos.

Outro fator que garantiu uma maior expansão ao conceito e comunidade DIY foi o impulsionamento gerado pelos movimentos de contracultura que emergiram nas décadas de 1960 e 1970. Uma vez que esses iam contra a ideia de consumismo exacerbado e propunham ideia de resistência a um sistema que era massificado. Dessa forma o ato de produzir os próprios artefatos se tratava também de um conceito político, além de constituir uma busca pela autenticidade e individualidade, em

um ambiente que parecia haver desumanizado o ato de criar. (Munari, 2024)

Com o advento da internet na década de 1990 e seu crescimento exponencial no início dos anos 2000 uma nova revolução para o movimento DIY surgiu. Uma vez que a troca de informações não dependia mais de espaços físicos podendo ser realizada em espaços virtuais como Fóruns, blogs e plataformas de mídia social, o movimento passou a assumir um caráter global. Dessa forma, rapidamente comunidades DIY para os mais definidos fins se formaram, seja para a criação de filtros caseiros para aquários, kits de eletrônica básica ou mesmo criação de softwares.

Por fim chegamos ao momento presente e ao surgimento da Cultura Maker ou Movimento Maker, que assim como os outros movimentos teve seu impulsionamento atrelado a popularização das tecnologias de prototipagem rápida, especialmente com a queda de patentes relacionadas ao universo da impressão 3D, permitindo os entusiastas do movimento DIY entrar em uma nova era de personalização. Com a popularização das novas tecnologias, criadores e inventores começaram a produzir artefatos de maneira personalizada, rápida e econômica. Logo o ato de fazer tornou-se não apenas uma forma de expressão, mas também uma maneira de experimentar e prototipar ideias, permitindo que indivíduos se tornassem co-criadores do mundo ao seu redor.

Design como forma de transformar a realidade

Voltando ao período pós-Segunda Guerra Mundial somos apresentados a mudanças tecnológicas e sociais que influenciaram profundamente o campo do design e da arquitetura. A recuperação econômica

e os avanços tecnológicos, especialmente nas décadas de 1950 e 1960, proporcionaram aos arquitetos e designers a oportunidade de repensar a produção industrial. Este novo contexto permitiu uma exploração mais profunda de materiais inovadores e soluções criativas, especialmente na área do mobiliário, que se tornaria um campo fértil para experimentação e inovação (Flusser, 2018).

Um dos materiais que emergiu com grande potencial durante esse período foi o papelão. Sua versatilidade, leveza e capacidade de reciclagem fizeram do papelão uma escolha atraente para projetos de design que buscavam soluções sustentáveis e práticas. Designers como Peter Raacke e Frank O. Gehry começaram a explorar as possibilidades do papelão em suas obras, criando móveis que não apenas eram esteticamente agradáveis, mas também funcionais e acessíveis. Raacke, em particular, era conhecido por seu trabalho em mobiliário dobrável e desmontável, que se destacava pela facilidade de transporte e armazenamento.

Frank O. Gehry, por sua vez, utilizou o papelão de maneira inovadora em suas criações, transformando-o em elementos escultóricos que desafiavam as convenções do design de mobiliário. Ele usou o material não apenas por suas características práticas, mas também como uma forma de expressão artística. O uso do papelão por Gehry e Raacke não apenas ajudou a democratizar o design, mas também estabeleceu um novo diálogo sobre a relação entre materiais, funcionalidade e estética. A ideia de que os objetos de design poderiam ser acessíveis e ainda assim artisticamente válidos começou a ganhar força, refletindo uma mudança de paradigma na maneira como os móveis eram concebidos e produzidos.

Nesse contexto, surge o trabalho de Victor Papanek, que teve um impacto significativo nas discussões sobre design e sua responsabilidade social. Em seu influente livro “Design for the Real World”, publicado em 1971, Papanek questiona as práticas convencionais de design e a necessidade de um equilíbrio entre produção e consumo. Ele argumenta que o design deve ser uma força para o bem, buscando soluções que atendam às necessidades reais das pessoas e respeitem o meio ambiente. Papanek enfatiza a importância de considerar o ciclo de vida dos produtos e a sua sustentabilidade, criticando a cultura do desperdício que predominava na produção em massa. (Papanek, 1984)

Além disso, em colaboração com James Hennessey, Papanek publicou “Nomadic Furniture”, um trabalho que oferece soluções de baixo custo e DIY para pessoas em movimento. Este livro se propõe a criar móveis que possam ser facilmente transportados e adaptados às necessidades dos usuários, refletindo um estilo de vida nômade que se tornava cada vez mais comum na sociedade moderna. A ideia central, tanto nas propostas de Raacke quanto nas de Papanek, é a liberdade criativa que permite que as pessoas resolvam seus próprios problemas por meio das ferramentas e materiais disponíveis. Essa abordagem não apenas promove a autossuficiência, mas também instiga um pensamento crítico sobre a relação entre o design e a vida cotidiana (Papanek & Hennessey, 1973).

A ideia de adaptar o design às realidades locais também é uma preocupação central no trabalho de Gui Bonsiepe, que explora a importância de compreender o design em sua localidade, especialmente no contexto do chamado Terceiro Mundo. Para Bonsiepe, o design deve ser uma resposta às necessidades específicas das comunidades e deve

considerar a realidade socioeconômica em que está inserido. Ele renova a discussão sobre a necessidade de minimizar os impactos ambientais e econômicos gerados pelo desenvolvimento de produtos, propondo uma abordagem que valorize a cultura local e os recursos disponíveis (Bonsiepe, 2012).

A interseção entre as ideias de Papanek e Bonsiepe ressalta a importância de um design que seja reflexivo e consciente de seu impacto no mundo. O mobiliário projetado deve atender às necessidades humanas, ao mesmo tempo em que respeita o meio ambiente e promove a justiça social. A busca por soluções práticas e sustentáveis não é apenas uma questão de estética, mas um imperativo moral que deve guiar os designers em suas práticas.

Arte funcional na construção de um catálogo

Alguns pesquisadores e filósofos, nas décadas de 1920 e 1930, começaram a questionar a divisão entre arte e design. Um desses pensadores foi John Dewey, que em sua obra “Arte como Experiência” discutiu a ideia de arte funcional. Para Dewey, a arte não deveria ser apenas contemplada, mas deveria ter uma função prática e relevante no cotidiano das pessoas. Ele argumentava que o verdadeiro valor da arte estava em sua capacidade de transformar a experiência humana, enriquecendo a vida ao integrar o estético com o funcional. Em vez de ver arte e design como disciplinas separadas, Dewey propôs uma visão unificada onde ambos deveriam colaborar para melhorar a vida (Dewey, 2010).

Mais tarde, no século XX, essa discussão foi aprofundada por teóricos como Bruno Munari e Vilém Flusser, que também criticaram

a separação entre arte e design. Para Munari, o design era uma forma de arte aplicada, e ele defendia que o design funcional poderia ser tão significativo quanto a arte tradicional. Em sua obra “Design e Comunicação Visual”, Munari destaca como o design pode transformar objetos do cotidiano em algo que transcende a simples função, ao mesmo tempo em que melhora a experiência dos usuários (Munari, 2024).

Vilém Flusser, por sua vez, em “O Mundo Codificado”, argumenta que os objetos do design são extensões do corpo humano e, como tais, devem ser projetados para melhorar nossa interação com o mundo. Ele defende que os produtos devem ser concebidos não apenas para atender a necessidades utilitárias, mas também para melhorar o ambiente estético e emocional em que vivemos. A arte, para Flusser, não é apenas algo a ser apreciado em galerias, mas está intrinsecamente ligada à função dos objetos no dia a dia (Flusser, 2018).

Essa visão ampliada da arte funcional e do design levanta questões fundamentais sobre o papel dos designers e artistas na criação de móveis e objetos que reflitam as necessidades humanas. Quando móveis são projetados com a intenção de melhorar a vida das pessoas, levando em consideração não apenas a estética, mas também o conforto, a durabilidade e a utilidade, eles se tornam mais do que simples objetos. Eles se tornam parte integral de um cotidiano mais rico e satisfatório.

A criação de um catálogo e manual que mescle essas percepções teóricas com práticas de mercado é uma maneira eficaz de demonstrar essas ideias. Um catálogo que apresenta móveis ou produtos pensados tanto do ponto de vista estético quanto funcional não apenas ilustra o conceito de arte funcional, mas também comunica ao consumidor a importância de um design que realmente faz diferença no dia a dia.

Ao incluir instruções que incentivam a personalização ou o reparo dos objetos, por exemplo, ele pode também dialogar com a cultura DIY, promovendo a autonomia criativa do usuário (Samara, 2011).

Assim, essa união entre o pensamento artístico e as exigências mercadológicas resulta em um material que não apenas vende produtos, mas promove um estilo de vida mais consciente, onde o design é acessível, adaptável e verdadeiramente conectado com as necessidades humanas. Esse tipo de abordagem não só enriquece a experiência do usuário, mas também reforça o papel do design como uma força transformadora na sociedade.

Metodologia

A metodologia utilizada foi a encontrada no cerne do Movimento Maker, que é por sua vez uma metodologia ativa de aprendizagem baseada no conceito de Faça Você Mesmo (DIY – Do It Yourself), sendo uma maneira projetual de desenvolver habilidades de resolução de problemas.

O Movimento Maker é estruturado por quatro pilares básicos:

- Criatividade: é possível inventar, criar, transformar e modificar tudo;
- Colaboração: a capacidade de troca deve ser estimulada. Os projetos devem ser realizados em grupo, de forma online e/ou presencial;
- Sustentabilidade: As soluções da Cultura Maker devem considerar as questões e os impactos ambientais;
- Escalabilidade: tudo que é produzido deve ser passível de escalabilidade, ou seja, de ser reproduzido em larga escala.

A aplicação desses quatro pilares para a pesquisa seguiu de forma a melhor otimizar a questão de desenvolvimento de projeto, explorando o melhor que cada pilar pode oferecer. No conceito criatividade, temos o uso do material além da criação partindo do zero de um nome para o projeto. No pilar da colaboração, seu papel é de extrema importância pois além da questão interna na ajuda de melhores colocações para o projeto, possuía a questão externa de que ao colocar o projeto em rede e compartilhar com qualquer um que o acessar uma nova colaboração irá surgir. No quesito sustentabilidade é apoiado pelo uso de papelão reutilizado, uma vez que a maioria dos móveis propostos são pensados para serem extraídos de caixas de papelão. No conceito escalabilidade voltamos mais uma vez a depender de uma simbiose com a colaboração daqueles expostos ao projeto (Cabeza, 2014; Rossi, 2019).

Essa forma ativa de projetar e seus pilares, permitem uma clara ideia de onde se deve levar o projeto. Embora pouco explorada no ambiente gráfico, por ser também uma metodologia de aprendizagem, isso leva ela a poder agregar conhecimentos de outros campos mais rapidamente e de uma forma mais orgânica.

Sendo assim a adição dos de uma bibliografia própria para um projeto gráfico foi acrescentada por meio dos livros Grid. Construção e Desconstrução (Samara, 2007), Guia de tipografia (Samara, 2011) e Guia de design editorial (Samara, 2011), escritos por Timothy Samara. Dessa forma o projeto conta com uma vertente voltada tanto para pensar os artefatos que serão criados, no caso móveis de papelão, quanto no meio que eles serão levados ao público, catálogo e manual.

Desenvolvimento e resultados

Quando pensamos em subverter a lógica utilitarista e consumista de nossos tempos por meio da ressignificação de um material tido como de baixa qualidade que é relegado à categoria de lixo, mesmo quando esse se encontra em perfeitas condições, devemos entender o contexto e aproveitar todos os pré-conceitos que já estão arraigados em nossa mente. Dessa maneira ao emular o conceito de catálogos de móveis sofisticados com

Mood board / painel semântico

Figura 1

Moodboard



Elaborado pelos autores.

Todo conceito deve começar primeiramente analisando os materiais que foram produzidos antes dele, de forma a criar um caminho de ideias que possa direcionar nossa atividade projetual. Comumente damos o nome de MoodBoard ou painel semântico. No desenvolvimento desse projeto os enfoques centrais foram, móveis de papelão, catálogos de móveis e manuais de montagem.

No moodboard, adicionamos imagens, texturas e formatos ao quadro a fim de criar um conjunto que expresse a ideia central do projeto. Para este projeto optou-se por imagens com estética de mobiliário clássico, tons de marrom e textura de papelão.

Criação de um logo

A subversão da lógica consumista é atingida usando ela própria. Dessa forma, na criação de um catálogo que possui em seu enfoque móveis de papelão, devemos primeiramente pensar na criação de um logotipo que ressignifique o material, passando a gerar uma sensação de algo mais sofisticado e de maior valor agregado.

O primeiro obstáculo é referente ao nome do próprio material: o papelão, que por sua terminação em “ão” lhe conferir um aspecto anasalado restringe quaisquer jogos de palavras que fizessem uso dele para a criação de um nome. Pois dessa forma, poderiam cair em termos pouco sonoros e de fraco apelo estético, não gerando o impacto necessário.

Dessa forma, continuando o processo de busca por re-significar o material, somos obrigados a entender que em um mundo globalizados e em uma sociedade fortemente bombardeada por termos e estéticas estadunidenses, um nome que estivesse em inglês poderia transmitir essa ideia de refinamento, com isso, após testes optou-se pelo nome MOD.board.

Formado pela junção de duas palavras; “Modular” e “Cardboard”, traduz de forma precisa não somente a característica do papelão em si, mas dos móveis feitos desse material. A modularidade é algo presente nesses móveis, pois uma vez que o papelão sozinho, como uma chapa, apresenta fragilidade é necessário uma combinação de várias camadas para gerar uma estrutura sólida. Enquanto o segundo termo é somente a tradução literal de papelão para o inglês. Essa combinação gera um segundo significado que somente a mera combinação de palavras, uma vez que Mod Board em inglês é a abreviação de Modular Board, que em tradução direta seria Placa de Modificação, termo que sintetiza tudo aquilo que o projeto deseja que o papelão seja, um meio para a modificação e criação de novas ideias com esse material tão presente.

Figura 2

Logotipo MOD.board



Elaborado pelos autores.

Formato do catálogo e manual

O formato de um catálogo e manual está inteiramente ligado a linha estética que a publicação pretende seguir, dessa forma ao se pensar em algo que possa atingir um grande público e que ao mesmo tempo leve a ideia de algo refinado, é necessário buscar formatos já consolidados. Dessa forma o 3:4 se mostra a escolha ideal uma vez que permite trazer a estética da fotografia.

Essa estética traz uma sensação agradável; ao adicionarmos um “falso paspatur”, cria-se uma borda elegante que não só agrada aos olhos de quem vê o projeto impresso, mas ao mesmo tempo constitui o formato presente em telas full HD permitindo que o projeto se adapte a diversos dispositivos como: celulares; tablets; computadores e televisores. Assim fazendo com que a experiência no digital se mantenha o mais inalterada possível.

Para tanto, as dimensões físicas escolhidas foram de 225mm de altura por 300mm de largura. Essas medidas foram definidas pois ao mesmo tempo que mantêm toda a estética do projeto, não perturbam o leitor, por ter uma dimensão próxima a folha padrão A4. Dessa forma, preserva-se a portabilidade e facilita-se a impressão em larga escala.

Margem e grid

Toda publicação, seja ela física ou virtual, necessita da criação de um grid, um conjunto de linhas nas quais iremos ajustar nossos elementos, de modo a criar harmonia e conseqüentemente gerar uma leitura fluida e prazerosa. Pensando em um projeto cujo tema central é a modularidade, um grid modular foi a escolha mais assertiva, não somente por ir ao encontro da estética pretendida, mas também por ser o formato mais usual presente em manuais. Vide que, os grids modulares geram uma maior versatilidade para a disposição de conteúdo, sendo muito úteis quando se trabalha com diferentes subtemas tais quais diferentes mobiliários, uma vez que estes trabalham com um número grande de elementos informativos.

De tal maneira que após alguns testes e pensando no tamanho da publicação chegou-se a uma medida de 10mm para as bordas e um

grid de 6 linhas e 4 colunas, com calhas de 5mm. Dessa forma dividindo as páginas em 24 módulos.

Tipografia

A tipografia é uma parte essencial de um projeto gráfico e se torna ainda mais em projetos que contam com um logotipo (uma marca formada por caracteres e não um a imagem), pois existe a necessidade que os textos conversem e mostrem unidade. Dessa maneira, uma boa escolha tipográfica faz com que as letras passem, a cada sessão, a sensação de pertencimento ao todo e continuem mantendo sua funcionalidade seja como títulos e subtítulos ou corpo de texto.

Figura 3

Tipografias



Elaborado pelos autores.

O projeto MOD.board conta em seu logo com duas tipografias, a primeira presente no “MOD” trata-se da Bungee, uma tipografia pesada, sem serifa e que possui o papel de captar o olhar, ao mesmo

tempo que lembra caixas de papelão. A segunda presente no “board” é a Teko, uma fonte sem serifa que também possui um grande peso ainda que seja uma fonte condensada. A interação entre essas duas fontes gera um efeito contrastante que ao mesmo tempo que inspira robustez de estrutura, trás uma leveza estética para o projeto. Já para o corpo de texto, a escolha foi pela fonte Aleo, uma fonte serifada que facilita a leitura quando usada como corpo de texto, mais leve para contrastar com as outras duas e que, por conter uma extensa família, poderia permitir certa plasticidade. Um fator importante reside na serifa que é do tipo quadrada, trazendo mais uma vez a robustez necessária para o projeto e em conjunto com ligaduras permite manter o estilo.

Paleta cromática

Figura 4

Paleta de cores

 c48c5f	Ciano 20 Preto 9	Amarelo 64 Magenta 46	 ec634f	Ciano 0 Preto 0	Amarelo 66 Magenta 73
 866142	Ciano 34 Preto 36	Amarelo 69 Magenta 53	 5ec4b2	Ciano 61 Preto 0	Amarelo 38 Magenta 0
 f9bb82	Ciano 0 Preto 0	Amarelo 53 Magenta 33	 5f94c4	Ciano 66 Preto 0	Amarelo 9 Magenta 33
 b98255	Ciano 23 Preto 13	Amarelo 67 Magenta 49			
 645d51	Ciano 53 Preto 41	Amarelo 56 Magenta 47			
 505362	Ciano 69 Preto 33	Amarelo 51 Magenta 58			
 c4885e	Ciano 19 Preto 7	Amarelo 57 Magenta 67			

Elaborado pelos autores.

Cores trazem sensações, geram padrões ou unidades entre as diferentes partes de nosso projeto. Tendo isso em mente e o projeto trabalhar com papelão a escolha mais condizente para a paleta cromática principal foram tons de marrom, como paleta de apoio foi usado cores complementares à principal.

Layout e seções

O projeto foi dividido em duas partes: o catálogo de móveis, contendo as fotos em alta resolução dos mobiliários e seus nomes; e o manual de montagem, contendo as instruções para a manufatura e montagem de cada um dos móveis antes mostrados.

Para organizar o catálogo, foram definidas quatro seções: Cadeiras & Mesas; Poltronas; Armários e Brinquedos. Cada seção foi caracterizada por uma cor específica, de modo que ressaltasse a estética de cada categoria de mobiliário:

Para a primeira seção foi definido um tom frio, o verde-água, que procura trazer a leveza e uma sensação de conforto em qualquer ambiente, ideal para mesas e cadeiras que trazem consigo a ideia de estabilidade e repouso. Assim como a segunda seção, sobre poltronas, é em azul, pois o azul gera uma sensação de calma e aconchego, uma cor que convida a sentar e não levantar. A terceira seção, a de armários, tem um tom chumbo, pois procura mostrar firmeza e estabilidade, qualidades que se procuram para um armário. A última seção, a de brinquedos, é de tonalidade vermelha, que é uma cor que transmite energia, que vai ocorrer no ato de brincar.

Disponibilização

O produto finalizado pode ser acessado pelo link; https://issuu.com/mod.board/docs/mod.board_-_cat_logo

Discussão. A concepção do projeto MOD.board, um catálogo e manual de móveis de papelão, surgiu da necessidade de questionar a percepção utilitarista e consumista que frequentemente classifica materiais como o papelão como descartáveis, mesmo quando em condições adequadas para reutilização. A inspiração para o projeto surgiu da capacidade inventiva que o papelão proporciona, sendo algo que acompanha a imaginação da maioria das pessoas enquanto em sua fase infantil, dessa forma não só buscando uma retomada histórica do uso do material, mas também emocional.

O contexto histórico de como o material já foi utilizado por arquitetos como Peter Raacke e Frank Gehry ao explorarem o potencial do papelão em suas criações. No entanto, a escolha desse material no MOD.board não se limitou ao aspecto da sustentabilidade, mas visou também desafiar as convenções estéticas e democratizar o acesso ao design. A proposta reflete as ideias de Bruno Munari em sua obra “Design como Arte”, na qual ele argumenta que o design deve transcender a mera funcionalidade, tornando-se uma forma de arte acessível e ao alcance de todos.

A simplicidade e versatilidade do papelão, características que o consagram como um material sustentável, também o aproximam do conceito de arte funcional, amplamente explorado por John Dewey em “Arte como Experiência”. Assim como Dewey defende que a arte deve

integrar o estético ao funcional, o projeto MOD.board busca demonstrar que o papelão, tradicionalmente visto como material descartável, pode ser transformado em peças de mobiliário esteticamente agradáveis e funcionais.

A estrutura do projeto, que combina um catálogo de móveis com um manual de instruções detalhadas para montagem, dialoga diretamente com a cultura DIY (Do It Yourself) e o Movimento Maker, que promovem a criatividade, a colaboração e a sustentabilidade. Ao disponibilizar o projeto online, a intenção era fomentar uma troca onde os usuários pudessem se inspirar, compartilhar suas ideias e adaptar os projetos às suas necessidades específicas.

Embora o projeto ainda não tenha gerado o nível de engajamento esperado, o processo de concepção e desenvolvimento reforçou a importância da conexão entre design, arte e sustentabilidade. A busca por soluções criativas e inovadoras que possibilitem a reutilização e ressignificação de materiais como o papelão torna-se cada vez mais urgente no contexto contemporâneo de crise ambiental e consumo excessivo.

Conclusão

Buscar novas formas de pensar o mundo é tarefa árdua e que por vezes não se resume a um escrito científico, uma vez que o design e as artes são áreas onde a produção material é o verdadeiro objetivo, uma vez que somente a teoria não pode criar artefatos.

Com esse pensamento a criação de um catálogo e manual que tivesse como finalidade elevar o conceito do papelão enquanto material produtivo é algo que ainda permanece em aberto, embora o presente projeto tenha procurado satisfazer todas as necessidades, ainda há espaço para pesquisas uma vez que após mais de seis meses decorrido

da disponibilização em site, não houve contato de pessoas interessadas no material. Podemos supor que por tratar-se de imagens feitas por mero render 3D sua capacidade de instigar as pessoas a interagir com o material e fazer seus próprios experimentos pode ter sido afetada.

No campo da busca de uma comunicação mais próxima entre design e arte, os móveis gerados conversam bem com o conceito estabelecido de arte funcional, uma vez que móveis como a Petit Capy! trazem o lúdico e a capacidade artística de crianças e adultos não somente em seu formato e funcionalidade, mas na capacidade de personalização que o próprio papelão permite.

Acima de tudo o presente projeto, mostrou o quão a atividade projetual pode ser penosa e gratificante ao mesmo tempo. Uma vez que por vezes o desenvolvimento do produto possa parecer tarefa fácil, mas sua textualização mostra-se tarefa trabalhosa, dado que todo artefato necessita de significação.

Referências

Anderson, C. (2012). *A nova revolução industrial: Makers* (A. C. da C. Serra, Trad.). Elsevier.

Bonsiepe, G. (2012). *Design: como prática de projeto*. Blucher.

Cabeza, E. U. R., Rossi, D. C., & Moura, M. (2014). Design aberto: prática projetual para a transformação social. *Strategic Design Research Journal*, 7(2), 56-65.

Cardoso, R. (2016). *Design para um mundo complexo*. Ubu Editora LTDA-ME.

- Dewey, J. (2010). *Arte como experiência* (V. Ribeiro, Trad.; Coleção Todas as Artes). Martins Fontes.
- Hatch, M. (2017). The maker movement. *Manifesto*.
- Flusser, V. (2018). *O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação*. Ubu Editora LTDA-ME.
- Munari, B. (2024). *Design como arte*. Editora Cobogó.
- Papanek, V. (1984). *Design for the real world: Human ecology and social change*. Pantheon Books.
- Papanek, V., & Hennessey, J. (1973). *Nomadic furniture*. Pantheon Books.
- Rossi, D. C., Gonçalves, J. A. J., & Moon, R. M. B. (2019). *Movimento maker e FabLabs: design, inovação e tecnologia em tempo real*. UNESP-FAAC.
- Samara, T. (2007). *Grid: Construção e desconstrução*. Cosac & Naify.
- Samara, T. (2011a). *Guia de design editorial*. Bookman.
- Samara, T. (2011b). *Guia de tipografia*. Bookman.

IMAGINÁRIO NEGRO EM VÍDEO POESIA¹

Victor de Souza Crispim²
Vicente Gosciola³

Este artigo é parte de uma pesquisa que pertence a linha de análises de obras audiovisuais. Escolhemos experimentos autorais originais produzidos dentro de um dos mais importantes cursos técnico de cinema da cidade de São Paulo, Brasil, oferecido pela escola Instituto Criar de TV, Cinema e Novas Mídias, para jovens residentes das periferias. Durante um ano, a turma se desloca desde suas casas nas margens da cidade, até o centro, afim de estudar, se profissionalizar e ingressar no mercado de trabalho audiovisual. Estudei nesta mesma escola em 2011,

-
1. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.
 2. Mestrando do Programa de Pós graduação em Comunicação da Universidade Anhembi Morumbi.
victorscrispim@gmail.com
 3. Pós-Doutor em Mídia-Arte.
Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Anhembi Morumbi.
vicente.gosciola@gmail.com

vivi essa jornada de ampliar a percepção para a linguagem audiovisual e há cerca de 10 anos atuo na mesma como arte educador. O audiovisual é a linguagem que nos ajuda a engajar uma turma anual de 125 pessoas, majoritariamente negras, afirmando suas trajetórias como seres humanos importantes, que se preocupam com os seus direitos na sociedade, possibilita a exposição de ideias pertencentes ao cotidiano de uma gama de realidades periféricas, promovendo diversidade de reflexões representadas na produção e no discurso narrativo não só nos vídeo poesias, objeto desta pesquisa, mas durante todas as outras atividades propostas no ano letivo, dentro e fora da escola, ampliando habilidades estéticas e sonoras para perceberem, registrarem e apresentarem à um público obras contendo debates sobre questões raciais, socioeconômicas, filosóficas, emocionais, e o que mais couber de reflexão no imaginário individual e coletivo nesta proposta pedagógica de resgate, registro e valorização da liberdade poética audiovisual de cada jovem de favela presente no curso.

Dinâmica de realização dos vídeo poesias

Logo na chegada, a turma não tem muita nitidez do tamanho do curso e da potência da linguagem com a qual se encontrarão, portanto, numa escola com 7 núcleos oferecendo conhecimentos sobre diversas linguagens e possibilidades de segmentos no mercado profissional, começamos com 3 encontros de formação: No primeiro, nos apresentamos e conhecemos a turma, trocando conhecimentos sobre audiovisual, funções, etapas da pré-produção, produção, pós-produção, com ênfase na montagem e finalização, pois é a especificidade que leciono junto a mais duas pessoas ex-alunas, que me auxiliam desde o planejamento

pedagógico até a aula, com uma atenção especial para questões individuais e coletivas que surjam na turma; No segundo encontro provocamos sobre como o cotidiano é percebido, o uso do audiovisual como ferramenta de liberdade de expressão, pesquisa, estudo, trabalho, registro de um instante que passa a ser uma cena, o consumo da sociedade contemporânea em relação a esta linguagem cada vez mais instantânea; E no encontro final foi sugerido para a turma que buscassem em suas próprias galerias do celular, vídeos e fotografias que tivessem algum afeto e queiram colocar nesta atividade, pedimos para subirem estas imagens numa pasta em comum com todos integrantes dos grupos, assistirem a tudo, identificarem um tema a partir da relação entre essas imagens, e comporem coletivamente uma poesia a partir deste tema. Com certeza depois de 3 encontros com cada núcleo: som, direção de arte, fotografia, pós-produção, tecnologia e assistência de direção, em paralelo, realizando outras atividades nestes núcleos. Conseguimos perceber conceitos técnicos presentes nesta junção de registros afetivos da histórias pessoal de cada jovem, que começam a ler estas imagens também como uma composição visual, montadas e ligadas pelos temas e subtemas presentes nas imagens e nas poesias, trazendo relevância para discursos discutidos em rodas de conversa com a turma, que aprenderem a se organizar, se unir e comunicarem suas ideias entre si e como um grupo que conta uma história através da narrativa sonora e visual.

Ideias estas que inspiraram esta pesquisa, por que através da assimilação com ideias de autores que também já escreveram sobre estes mesmos temas, ampliamos ainda mais o pensamento, trazendo aprofundamento teórico, provocações, debates e oferecendo caminhos possíveis para a reflexão e ação. Contextualizada por estes subsídios

teóricos, a pesquisa visa descrever estas imagens afetivas como registros da experiência empírica da juventude periférica contemporânea, dos últimos 4 anos, com o recorte de primeiros encontros de formação, processando recortes de si, combinados com recortes de outras pessoas, ligados por uma narração em poesia que mapeia observações individuais e coletivas, fazendo uma tradução poética, lírica e crítica sobre os mesmos recortes.

Acompanhamos estas obras desde o processo de criação até o momento final, onde assistimos a cada vídeo e conversamos sobre os imaginários diversos expressados ali, autenticamente, sobre temas que surgiram a partir da subjetividade negra juvenil periférica, seus sonhos e realidades expressados nesta modalidade de linguagem audiovisual que rapidamente nos possibilitam engajar conversas potentes sobre censura da imaginação, reprodução da repressão social dentro da escola e do mercado de trabalho, senso de comunidade, senso crítico, amor, liberdade de expressão, autoestima, depressão e ansiedade, reconhecimento das individualidades, limitações da língua portuguesa, sociedade patriarcal, machismo, sexismo, questões de raça, gênero, classe, discursos dissidentes usando apenas papel, caneta e o celular.

Origens teóricas

Caminhos foram abertos para expandir a nossa consciência através da arte educação libertadora como nos ensinamentos de Paulo Freire (1968), ao acessarmos seus estudos e relatos, é quase automático nos tornarmos aliados na luta pela conscientização e libertação das mentes através da educação. Nesta caminhada também fomos atravessados por Abdias do Nascimento (1978), quando surgiram

temas sobre racismo sutil e mascarado que usurpa os nossos direitos fundamentais, dos povos indígenas e africanos em suas liberdades, representatividades e restituições na luta dos oprimidos. O processo de resgate histórico, letramento antirracista, sexismo, paternalismo, reflexões do papel das mulheres negras na sociedade opressora, pretuguês, amefricanidade e a linguagem como forma revolucionária, descritos por Lélia Gonzalez (1988), também descreve bem alguns trechos dos vídeo poesias. Nossas turmas também trazem questões do cotidiano em suas poesias, assim como fazia Lima Barreto (1921), anotando suas percepções da vida ao tomar o trem indo ao centro do Rio de Janeiro. Na fala de Molefi Asante (1990) nos encontramos com o conceito de afrocentricidade como um paradigma que diz que o povo africano deve se ver, e ser visto, como sujeito da nossa própria narrativa, e que somos essencialmente maduros e melhores se nos virmos como agentes da história e não como marginais da história europeia, árabe ou da história de qualquer outra pessoa. Podemos celebrar também, inúmeras poesias e imagens sobre amor, e ninguém melhor que bell hooks para falar de amor e seus efeitos. Fayga Ostrower relata numa entrevista em 1998, que a memória é o bem mais precioso de um povo, sem memória somos apenas instantes, sem passado e sem futuro. Ideias que estão vivas no nosso objetivo pedagógico e social. O processo criativo, a espontaneidade na criação, intuição, imaginação, consciência da percepção, a busca por significado, identidade, a criação com harmonia, beleza e movimento. Isso tudo e muito mais têm relevância na hora de se aplicar o pensamento de montagem numa obra audiovisual. Pensar a sequência das imagens como Lev Kuleshov, o ritmo como seus alunos transgressores Sergei Eisenstein e Vsevolod Pudovkin, passando também por Andrei Tarkovski

esculpindo o tempo da vida. Refletindo também pelas contribuições da pesquisa de Grada Kilomba (2008) quando traz através de entrevistas exemplos do racismo cotidiano sofrido por suas amigas, sobretudo o sexismo sobre as mulheres negras, ampliando as descrições feitas por Frantz Fanon (1952) da psicologia da colonização, os traumas, sequelas e impactos psicanalíticos do racismo nas vidas negras.

Este artigo, faz parte de uma pesquisa que pretende contribuir com a produção de conhecimento sobre a narrativa periférica paulistana, observando a condição social e as relações contemporâneas, em forma de imagens afetivas e poesias que relatam histórias que em estudos como este, têm resultados potentes, traz relevância para o olharmos e curararmos a reprodução do modo branco de viver, reconstruir a identidade negra é uma missão constante, lutar pela liberdade de expressão e viver como quisermos!

Processo criativo

No vídeo poesia, a poesia é a principal camada de som do vídeo, e o vídeo a principal camada de imagem da poesia. Podemos adicionar uma ou mais camadas extras de representação sonora na poesia, como uma música, ou algum efeito sonoro, complementando, enfatizando, contrapondo, enfim, ilustrando de alguma forma a imagem e o som, bem como legendas podem ser uma camada extra de imagem ajudando a escuta ao possibilitar a leitura da poesia com mais nitidez, ou até rompendo com as legendas convencionais, como as letras animadas presentes no gênero lyric vídeo, onde palavras ganham o protagonismo da cena e passam a ser apresentadas de diversas maneiras, como onomatopéias colagens animadas. Os vídeos podem aparecer através de molduras,

cortes, transições, efeitos de cor, alteração de velocidade, movimentos de câmera, são infinitas possibilidades de montagem que nos dão acesso a processos criativos que passam pelo imaginário coletivo social mundial, mas que simplesmente por ter a consciência da potência da ferramenta e da vontade de liberdade de expressão, a vida vista com a câmera do celular pode registrar com mais intenção e propósito, agregando valores e objetivos com recursos acessados pela turma. Buscamos descrever a proposta da atividade, seus fundamentos e análises das obras produzidas pelos jovens, para contextualizar as pessoas interessadas nos assuntos das poesias, das imagens produzidas e das análises, afim de expandir o conhecimento antropológico sobre o pensamento comum em relação a juventude periférica paulistana e seu imaginário através do audiovisual, trazendo seu próprio recorte narrativo sobre temas comentados aqui por autores que a grande maioria da turma dialoga, muitas vezes sem nem conhecer. Você pode pensar que essa semelhança é óbvia, por que são autores que escrevem sobre o povo preto nas diásporas, mas aqui também olhamos para a singularidade no discurso coletivo comum.

Digo sempre às turmas que a tarefa mais difícil no meu dia a dia é conscientizá-las sobre seu próprio potencial, tanto individual, quanto coletivo, como questiona Racionais sobre essa sensação de impotência social:

Desde cedo a mãe da gente fala assim: Filho, por você ser preto, você tem de ser duas vezes melhor. Aí passado alguns anos eu pensei, como fazer duas vezes melhor? Se você tá pelo menos 100 vezes atrasado?!, Pela escravidão, pela história, pelo preconceito, pelos traumas, pelas psicose. Por tudo que aconteceu, duas vezes melhor como? Ou melhora, ou se é o pior de uma vez. E sempre foi assim! (Racionais MC's, 2002)

Um clássico do Ritmo e Poesia nacional, que traz esse poder da narração lírica, crítica, relatando numa fala materna, com uma problemática existencial, descrevendo imagens comuns ao imaginário subjetivo periférico pelo Brasil inteiro, bem diferente da jornada do herói de Joseph Campbell (1949). O movimento Hip hop para mim é isso, um conjunto de linguagens libertadoras que ao entrarmos em contato profundo, transformamos nossos pensamentos comuns em pensamentos críticos e que se desenvolvem também em ações, e é por isso que mergulho na arte educação como ação dos meus pensamentos e afirmação política, acredito no poder rápido de ressignificação, cura de pensamentos limitantes através da arte, proporcionando a conscientização e a libertação das mentes, como descreve Paulo Freire em Pedagogia do oprimido (2002, p. 245), quando fala sobre síntese cultural: “A ação cultural ou está a serviço da dominação - consciente ou inconscientemente por parte de seus agentes - ou está a serviço da libertação dos homens.”

Em 10 anos lecionando audiovisual, principalmente, ilustração, animação 2D e montagem, tive a grande oportunidade de conhecer diversas turmas que participaram do movimento estudantil secundarista que mobilizou estudantes a ocuparem autonomamente as escolas defendendo pautas sociais, econômicas, políticas e ambientais, impedindo principalmente uma reforma do ensino público e o fechamento de várias escolas em 2015. Em 2016 recebemos outra turma de jovens sobreviventes ao impeachment da Presidenta Dilma, logo em seguida jovens herdeiros de um governo de direita cada vez mais conservador de 2018 a 2022, fazendo vários cortes nos orçamentos e administrando nosso país a partir da privatização, e sonhando respaldo para o povo

na área da saúde durante a pandemia em 2020, permitindo que mais de meio milhão de pessoas morressem durante a pandemia, nesse período sobrevivemos junto a jovens onde aprendemos a fazer o curso de forma online, sem precisarem sair de casa, hoje em dia recebo turmas que fazem parte da retomada da vida presencial, com uma certa desconfiança sobre o futuro que se mostra cada vez mais incerto, dentre muitos outros problemas da vida periférica no terceiro mundo. Como já citado, Freire, em *Pedagogia do oprimido* num capítulo sobre a concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão:

A “situação-limite” do subdesenvolvimento, ao qual está ligado o problema da dependência, é a fundamental característica do Terceiro Mundo. A tarefa de superar tal situação, que é por sua vez, o imperativo básico do Terceiro Mundo. (Freire, 2002, p. 132)

Acreditamos no que fazemos, por isso lutamos pelos encontros de formação em roda, pela troca construtiva e horizontal, pelo aprendizado técnico e sócio cultural.

Mantive o mesmo formato dos vídeo poesia, continuando a estimular o pensamento de montagem e as discussões em rodas de conversa sobre a relação das imagens com as poesias, orientando também para que os grupos se organizem quanto as etapas e funções, incentivando o diálogo, autonomia individual, e dentro de um coletivo, cito Paulo Freire aqui pra justificar nossa abordagem pedagógica que vai muito além de uma prática mecanicista, bancária e tecnicista:

O objetivo da organização, que é libertador, é negado pela “coisificação” das massas populares, se a liderança revolucionária as manipula. “Coisificadas” já estão elas pela opressão. Não é como “coisas”, já dissemos, e é bom que mais uma vez digamos,

que os oprimidos se libertam, mas como homens. A organização das massas populares em classe é o processo no qual a liderança revolucionária, tão proibida quanto estas, de dizer sua palavra, instaura o aprendizado da pronúncia do mundo, aprendizado verdadeiro, por isto, diálogo. (Freire, 2002, p. 243)

Percepções

Uma das principais etapas na produção de uma obra audiovisual ou até mesmo para tirar uma ideia do papel/roteiro, é etapa do Storyboard/storytelling, onde através do desenho e fotos, é possível representar visualmente aquilo que se pretende compor na tela, prevenindo o desperdício de tempo e recurso para a produção da mesma. Com o desenho vem a observação, como Will Eisner observou Nova York em 1986, rompendo com as barreiras do limite do quadro, que transborda a modura enfatizando o tempo e a emoção.

O convite que fazemos aqui é para a leitura dos textos presentes em algumas poesias e comentarmos bem brevemente sobre as imagens que foram inseridas, num próximo artigo a intenção é de representar estas combinações de imagens e poesias por meio do storyboard, ilustrando páginas de pranchas sequenciais destacando alguns trechos e alguns autores que aprofundarão nossos comentários.

Desabafo de uma esperança

A cada dia que passa sinto mais cansaço,
por poucos sou amado, por muitas odiado
sigo meus próprios passos, mas sempre atrasado,
trabalhando dobrado pra vencer os meus adversários,
sou quem sou, nunca vou mudar...

Sou o único da minha espécie, raro, especial, sou singular
querendo a cada dia me superar!

Objetivo possíveis, não. O impossível vou alcançar!

minha ideologia é rara sou um fricassê comida cara
estampo na minha face que ganho todos os rounds sem pensar
em jogar a toalha
desistir não existe no meu pensar e nas minhas palavras
sigo justo e honesto, fatores que aprendi em casa
Sempre vi o amanhã como uma nova oportunidade de tentar
outra vez
a esperança de fazer algo que hoje você não fez
a intuição de que logo em frente,
vai encontrar uma solução
mesmo que a mente esteja um turbilhão
e a vida corrida demais, seguir em frente sem olhar para trás
enxergando a luz no final do túnel em meio da escuridão
encontrando motivos para ainda bater no coração
lutando e sendo a minha própria motivação
tipo Djonga dando o meu melhor minha pior fase
querendo virar o jogo, acordando buscando vencer de novo
sem me deixar abater, não desistir até parar de sofrer
a esperança é viva no corpo do pobre favelado
que estuda e batalha todo dia para calar a boca do estado.
(G. Ferreira & F. Borges, 2021)

Esperança, sentimento único que tem aqui diversas definições, pontos de vista de histórias de luta, tão jovens, tão guerreiros e guerreiras, penso na escassez imposta pelo capitalismo que gera esse desejo pelo mínimo, que já é nosso por direito, o mínimo de qualidade de vida como nas imagens deste vídeo poesia, a trilha trazendo através de poucas notas longas num piano digital, uma sensação de jornada rumo a vitória, imagens saturadas, gravadas na vertical, ilustrando a poesia de forma literal e subjetiva, imagens de muito valor cultural como um abraço de consolação na mãe que aparenta estar triste.

Tempo

As coisas já não têm feito sentido
do mesmo modo que o tempo passa.

Minhas emoções degradam, minhas células envelhecem,
Ainda carrego comigo como um talismã, a verdade mais absoluta:
Tempo, tempo, tempo, tempo, tempo, tempo, tempo... (27 vezes)
A hora passa, o tempo voa.
Vendo pessoas que nem sentem mais nada, minha mente ecoa...
Somos todos uns manequins com pedaços faltando
já nem sei mais quem tirou de mim.
(A. Henrique, G. Martins, N. Montagnani, J. Soares, G. Barbosa,
J. Silva, N. Santana, P. Neves, H. Allison, & N.Vital, 2023)

Uma sequencia de imagens de relógio em vários tipos de velocidade acompanhando o som e a repetição da palavra tempo, as imagens dos integrantes do grupo de quando eram crianças e agora, os créditos passando ao contrário e a reflexão que destaco ali somada com a imagem de um relógio sobre o dinheiro, remetendo a luxúria ou ignorância das pessoas que deixam o poder dominar seus o sentimento, há algo que almeijam neste poder, mas há algo que temem e criticam nete vídeo poesia que contagiou todo o grupo a refletir sobre o tempo.

A gente vive

A gente anda, corre, grita, surta.

A gente pega ônibus, trem, metrô, a gente vai trabalhar, vai estudar.

A gente paga as contas se vira do jeito que dá!

Sai para beber, a gente conversa com os nossos amigos,

Brinca com os nossos pets, cuida dos nossos pais, a gente corre, pula cai,

A gente vive.

mas em que momento a gente realmente vive?

Em que momento você para pensar sobre o que você é ou onde você está?

Agora, porque você está onde você está ou por que você é quem você é?

Quando a gente para pra pensar em tudo que a gente já foi que transformou a gente no agora...

As vezes eu acho que a gente viver na cidade, na correria, é a mesma coisa que viver em um labirinto... você dá voltas e mais voltas

e nunca sai do mesmo lugar.

Por mais que você corra você nunca chega onde quer chegar.

Sempre tem uma próxima parada, uma próxima estação, um próximo passo, outro nível, um cargo a acima!

A cidade te fez acreditar que você nunca está onde você realmente tem que estar!

E porque você não tem que estar aqui agora?

Porque o presente não pode ser simplesmente um presente

(B. Feres, L. Monteiro, J. Costa, M. Luisa, H. Augusto, A. Pinheiro, E. Vitória, D. Mattis, & P. Ribeiro, 2023)

Montagem ritmica trazendo muitas críticas a pressão sofrida pelas pessoas no dia a dia capitalista, voraz, neoliberal. Expressa bem a tensão vivida no cotidiano dos transportes públicos como fez Lima Barreto em seus diários. Questionam a existência neste ciclo social, definido como um labirinto, como citado na letra do Racionais, que nos impede de acreditar no próprio potencial e direito de estar onde estamos.

Ori

Tiraram de mim tudo que era nosso!

Saber de onde veio é um privilégio de quem não vive na margem e vejo na paisagem a tentativa de resgate dos nossos povos perdidos

que ocupam lugares impostos buscando no coração motivos procurando de onde veio o banzo

não pode ser a única coisa que herdamos!

Em dias cinzentos me perco no tempo me afasto do chão

olho de longe o terreno, capim tá seco nada de bom

minhas raízes tão firmes bambeiam agora,

as histórias de outra hora me traziam de volta

me colocava no lugar.

Que Oxalá nos mande axé

e Obaluaê cure nossas feridas

me agarro na minha fé, pois isto de mim ninguém poderá arrancar!
Ainda haverá um dia que voltarei pro meu lugar,
acordar com a geladeira cheia, sem precisar me preocupar,
vibrando com meus irmãos a fartura que Oxóssi irá nos dar!
Era uma noite sem Lua, era uma noite sem Lua,
era uma noite sem Lua e eu tava sozinho...
...fazendo do meu caminhar meu próprio caminho,
sentindo o aroma das rosas e a dor dos espinhos.
Era uma noite sem Lua...
(D. Ramos, V. Oliveira, G. Maciel, E. Reis, E. Chico, G. Canuto,
I. Rodrigues, & K. Delfino, 2023)

No Vídeo poesia intitulado “Orí”, o grupo faz um resgate histórico, fala sobre rituais de cura, autocuidado, palavras valiosas relatando o caminho do pensamento de uma personagem fictícia em busca de sua identidade, conhecimentos ancestrais passados em um minuto trazendo alegorias como o som do atabaque, do canto, poesia, animação, projeção, citações de canções da cultura africana, grafite, teatro de sombras, montagem cheia de transições em cross, remetendo a memória e sintetizando aqui o potencial da tradução de pensamentos possíveis nesta estrutura de linguagem audiovisual, que chega como uma proposta inicial de curso, mas que pode ter um desfecho como num grupo que usou esta técnica para fazer um filme de ficção chamado A chave da eternidade (2022), uma metalinguagem onde um jovem se vê num momento de reflexão interna ao interpretar a si mesmo recitando uma poesia num set de filmagem, trazendo a poesia para o protagonismo na condução narrativa do filme, rimando através dos diálogos e não narrando a história como nos vídeo poesias, ele se depara com um momento intenso na própria poesia fazendo um flash back para uma cena do seu imaginário em relação a polícia.

Está bem nítido que o cotidiano desta juventude não é muito pacífico e está totalmente afetado por situações herdeiras de passagens históricas específicas da colonização, citadas aqui e outras não, pertencentes a vida pessoal de cada jovem, são tantos temas citados nas poesias e imagens que me pergunto: Por que pessoas tão jovens já se preocupam tanto com estas questões? Como sanar a emancipação precoce em vários quesitos da adolescência, o que podemos fazer pela história da juventude brasileira marginalizada? Até que ponto a arte educação salva vidas?

Esta passagem da juventude para a vida adulta, exige uma independência dos pais/responsáveis ao cumprir responsabilidades com o sistema capitalista, compromettimentos impedidos pelo próprio sistema que precariza a situação financeira e as subjetividades construídas a partir disso. Estes jovens no momento de busca por sua identidade que está sujeita a possíveis transformações pela busca de acesso a tecnologias atreladas a conhecimentos específicos que se atualizam muito rapidamente, conseqüentemente atualizando para cada vez mais caros, portanto mais inacessíveis, dificultando a jornada destes seres em busca de liberdade, formação, direitos, afetos e mudanças tanto de fora pra dentro quanto de dentro para fora. Frantz Fanon (2021 p. 236) cita Maurice Merleau-Ponty em *A estrutura do comportamento* (1942): O negro, em determinados momentos, está preso em seu corpo. Mas, “para um ser que adquiriu consciência de si e de seu corpo não é mais causa da estrutura da consciência, tornou-se objeto de consciência”.

O adinkra Sankofa ensina que devemos olhar o passado para construir o futuro. Mas explana Fanon, nosso passado está contaminado por muitas histórias horríveis de escravidão, mas ao conquistar

a consciência, conquistamos a revolução interna, que voltada para a ação, nós seres humanos conscientes de si e da história, agentes culturais, pesquisadores, alunos e arte-educadores revolucionários, queremos acabar com esse sentimento que nos incomoda, essa impotência instaurada no pensamento pela posição psico sócio econômica imposta, o não pertencimento que surge a partir disso junto a outros traumas. Queremos acolher e orientar estes sintomas sociais nos jovens. Este caminho da consciência me interessa muito em diálogo com o conceito de Afrofuturismo, acredito que possamos reinventar e tatear novos imaginários através do audiovisual com a intenção de elevar a imaginação consciente da contaminação presente nas produções das obras, descontaminando desses traumas podemos provocar a ir além, irem além de si.

Estruturas de dominação trabalham na sua própria vida, à medida que são desenvolvidos pensamentos e consciência crítica, à medida que se inventam hábitos novos e alternativos de ser a à medida que se resiste a partir desse espaço marginal de diferença definido internamente (hooks, 1990, p. 15)

Acredito que é viável tatear futuros possíveis através do afrofuturismo:

Movimento cultural, estético e político que se manifesta no campo da literatura, do cinema, da fotografia, da moda, da arte, da música, a partir da perspectiva negra, e utiliza elementos da ficção científica e da fantasia para criar narrativas de protagonismo negro, por meio da celebração de sua identidade, ancestralidade e história; em geral, obras pertencentes a este movimento procura retratar um futuro grandioso, caracterizado tanto pela tecnologia avançada quanto pela superação das condições determinadas

pela opressão racial, dentro do contexto da vivência africana e diaspórica. (Academia Brasileira de Letras, s.d.)

Próximas etapas

Entre outras definições de outros autores sobre este termo, concluimos brevemente esta exposição de ideias que viemos construindo a partir destas obras, trazendo como dados, provando através de leituras de autores importantes para a formação das identidades negras e suas subjetividades. Entre outras etapas desta pesquisa que virão e alimentarão esta jornada de experimentar junto a juventude, que continuaremos registrando e avançando nos estudos, oferecendo movimento do pensamento consciência, senso crítico, união, organização e aprendizado técnico profissional através destes e muitos outros processos criativos, engajados por propostas pedagógicas audiovisuais como esta. Esperamos descrever as imagens com mais precisão a medida que avançamos na pesquisa e nos aprofundamos nos temas. Agradeço a atenção e até o próximo artigo!

Referências

Academia Brasileira de Letras. (s.d.). *Afrofuturismo*. No dicionário da Academia Brasileira de Letras. Recuperado em 25 de Setembro de 2024, <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/afrofuturismo#:~:text=O%20termo%20bus>

Asant, M. (2003). *Afrocentricity: The theory of Social Change*. African American Images.

Barreto, L. (2017). *Lima Barreto triste visionário*. Companhia das Letras.

Eisnstein, S. (1990). *A forma do filme*. Zahar.

Eisner, W. (2010). *Quadrinhos e arte seuencial: Princípios e práticas do lendário cartunista*. WMF Martins Fontes.

Fanon, F. (2020). *Pele negra, máscaras brancas*. Ubu.

Feres, B. (Composição). L. Monteiro (Intérprete) J. Costa, M. Luisa, H. Augusto, A. Pinheiro, E. Vitória, D.Mattis, P. Ribeiro (Produção). (2023). *A gente vive* [Filme]. Instituto Criar de TV e Cinema; Núclo de Pós-Produção.

Ferreira, G. & Borges, F. (Direção). A. Oliveira, & Dantas, A. (Produção). (2021). *Desabafo de uma esperança* [Filme]. Instituto Criar de TV e Cinema; Núclo de Pós-Produção.

Freire, P. (2002). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.

Henrique, A., G. Martins, N. Montagnani, J. Soares, G. Barbosa, J. Silva, N. Santana, P. Neves, H. Allison, & N. Vital (Direção e Produção). (2023). *Tempo* [Filme]. Instituto Criar de TV e Cinema; Núcleo de Pós-Produção.

Gonzalez, L. (2020). *Por um feminismo afro-latino-americano*. Zahar.

hooks, b. (2021). *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*. Elefante.

Kilomba, G. (1968). *Memórias de uma plantação*. Cobogó.

Nascimento, A. (1978). *O Genocídio do Negro Brasileiro - processo de um racismo mascarado*. Paz e terra.

Ostrower, F. (2014). *Criatividade e processos de criação*. Vozes.

Racionais MC's. (2002). *A vida é um desafio* [Canção]. Nada como um dia após o outro. Cosa Nostra Fonográfica.

Ramos, D., & Oliveira, V. (Composição e Interpretação). G. Maciel, E. Reis, E. Chico, G. Canuto, I. Rodrigues, K. Delfino, (Produção e Direção). (2023). *Ori* [Filme]. Instituto Criar de TV e Cinema; Núcleo de Pós-Produção.

ADAPTAÇÃO E COMPLEXIDADE: A INFLUÊNCIA DE *RUMPLETILTSKIN* PARA MANIPULAR REGINA E A MALDIÇÃO DAS TREVAS

*Talita Maria Botelho Mantovani Parreira*¹
*Karina Woehl de Farias*²
*Osvando José Morais (in memoriam)*³

A série televisiva *Once Upon a Time*, produzida pela *American Broadcasting Company (ABC Studios)*⁴ e criada por Adam Horowitz e Edward Kitsis, apresenta uma narrativa complexa, que adapta contos de fadas tradicionais a um contexto contemporâneo. A série mistura

-
1. Discente no programa de Mestrado Profissional de Mídia e Tecnologia – UNESP. talita.maria@unesp.br
 2. Doutora em Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Catarina
Docente na UNESP/FAAC
karina.farias@unesp.br
 3. Pesquisador Livre-Docente em Hermenêutica Midiática e Humanismo pela Unesp.
Pós-doutor em Teorias da Comunicação e Hermenêutica pela FAAC - UNESP,
Campus de Bauru (*in memoriam*)
 4. Emissora do grupo Disney Company.

elementos de fantasia e drama, ao mesmo tempo que explora personagens da literatura infantil sob novas perspectivas. Com linhas temporais não lineares, alternando entre o presente na cidade de *Storybrooke*, Maine, e o passado na Floresta Encantada, *Once Upon a Time* utiliza de uma narrativa digressiva, ou seja: ora contada no presente e ora no passado, para aprofundar o desenvolvimento dos personagens e suas complexas relações.

Dentro dessa estrutura narrativa, a Jornada do Herói, descrita por Joseph Campbell, torna-se uma base para compreender os arcos dos personagens. Segundo Campbell, a Jornada do Herói é composta por várias etapas e arquétipos universais, como o Chamado à Aventura, o Mentor, o Guardião do Limiar, o Herói, o Camaleão, entre outros. Esses arquétipos, originários do inconsciente coletivo de Carl Jung, servem como representações de padrões psicológicos que emergem ao longo da narrativa. No entanto, nem todos os arquétipos aparecerão neste estudo. O foco recairá principalmente sobre os arquétipos do mentor e do camaleão, que são centrais na análise da manipulação de Rumplestiltskin sobre Regina.

Em *Once Upon a Time*, *Rumplestiltskin* emerge como um dos personagens centrais, representando um eixo de poder e manipulação dentro da adaptação. Ao longo da série, ele se apresenta simultaneamente como um mentor e um manipulador, guiando os personagens em diversos momentos importantes, mas sempre com segundas intenções. Em particular, sua relação com Regina, a Rainha Má, no qual ele assume o papel de mentor, oferecendo orientação e conhecimento enquanto simultaneamente exerce o arquétipo do camaleão, adaptando-se às circunstâncias para servir aos seus próprios interesses. A duplicidade de *Rumplestiltskin*

permite que ele manipule Regina de maneira sutil, convencendo-a de que ela está tomando decisões independentes, quando, na verdade, está sendo conduzida ao lançamento da Maldição das Trevas culmina no lançamento da Maldição das Trevas, um dos eventos centrais da série que faz com que todos sejam transportados do mundo encantado para o mundo real e sem seus finais felizes.

Este estudo tem como objetivo analisar como *Rumplestiltskin* utiliza os arquétipos do mentor e do camaleão para manipular Regina e levá-la ao lançamento da Maldição das Trevas. Para isso, serão analisados os episódios 1x1, 1x2, 1x12 e 1x19 da primeira temporada, e 2x2, 2x5 e 2x14 da segunda temporada. Esses episódios foram escolhidos por demonstrarem como Rumplestiltskin usa essas duas facetas para guiar Regina, manipulando suas emoções e escolhas. A análise deste estudo foi realizada por meio de um quadro, de autoria própria, categorizado em cinco elementos principais: episódio, tempo, fase, ação e arquétipo, com o intuito de observar como o personagem manipula Regina utilizando-se de artifícios narrativos e psicológicos.

A série, ao adaptar contos de fadas clássicos, retém a essência arquetípica dos personagens e acrescenta camadas de complexidade, como argumentam Hutcheon (2013) e Mittell (2012), ao explorar múltiplos arcos temporais e as nuances morais dos personagens. A adaptação desses contos para o formato de seriado televisivo, como observa Comparato (2018), exemplifica a capacidade da série de manter a essência original dos contos, enquanto inova em sua abordagem narrativa. Assim, *Once Upon a Time* transcende a simples reinterpretação dos contos de fadas, criando uma narrativa envolvente onde personagens como

Rumplestiltskin e Regina - Rainha Má, evoluem e revelam diferentes facetas de si mesmos.

Adaptação e Complexidade Narrativa

A adaptação de histórias clássicas para novos formatos não é simplesmente um exercício de transposição de uma mídia para outra; é um processo criativo e interpretativo que envolve escolhas deliberadas sobre o que manter do material original e o que alterar. Linda Hutcheon (2013) define adaptação como uma repetição com variação, onde elementos familiares são preservados, mas modificados para se ajustarem a um novo meio e a um novo público. Esse conceito de variação é central para a adaptação de contos de fadas na produção televisiva *Once Upon a Time*. A série retém aspectos fundamentais das narrativas e arquétipos dos contos de fadas, como os personagens de Regina (Rainha Má) e *Rumplestiltskin*, analisados neste estudo, mas altera sua caracterização para refletir as complexidades emocionais e morais esperadas de uma audiência contemporânea.

Segundo Hutcheon, “a adaptação é uma forma de repetição, mas repetição sem replicação” (2013, p. 7), e é nesse espaço de variação que *Once Upon a Time* cria suas inovações. A Rainha Má, por exemplo, não é retratada como uma vilã unidimensional. Regina, ao longo da série, é apresentada com motivações pessoais complexas, incluindo seu desejo por amor e aceitação, além da necessidade de vingança, na qual a personagem acredita que a trará realização. A série adapta o arquétipo tradicional, transformando-o em algo mais relevante para o público moderno, que busca personagens com os quais possa se identificar, não importa se são heróis ou vilões. *Rumplestiltskin*, igualmente, transcende

seu papel de vilão clássico dos contos de fadas e é retratado como um mentor manipulador, cujas ações são motivadas por traumas pessoais, como a perda de seu filho *Baelfire*.

Doc Comparato, ao discutir o processo de adaptação, afirma que “a adaptação é a transcrição de uma linguagem para outra, transformando a mensagem sem trair seu significado essencial” (2018, p. 72). No caso de *Once Upon a Time*, essa transformação ocorre não apenas no nível narrativo, mas também na estética da série, que se apoia em cenários contemporâneos para contrastar com o da Floresta Encantada. Comparato também enfatiza que uma adaptação bem-sucedida respeita o espírito da obra original, mas a reconstrói para novas mídias e contextos. Na série, a essência dos contos de fadas – a luta entre o bem e o mal, a jornada do herói – é preservada, mas são demonstradas através de reviravoltas emocionais e morais, como a manipulação de *Rumplestiltskin* sobre Regina, que adicionam camadas de profundidade, fazendo com que a história ressoe com um público atual.

Além de preservar e transformar os arquétipos dos contos de fadas, *Once Upon a Time* subverte as expectativas narrativas de seus espectadores. Enquanto muitos contos de fadas seguem uma estrutura narrativa linear, onde o bem triunfa sobre o mal de forma previsível, a série se utiliza de uma estrutura mais complexa, que abraça a ambiguidade moral e as múltiplas linhas temporais. Jason Mittell explica que a “complexidade narrativa desafia as fronteiras tradicionais entre o episódico e o seriado, combinando arcos de longa duração com episódios individuais autônomos” (2012, p. 57). Em *Once Upon a Time*, essa técnica permite que o público veja como os eventos passados

– principalmente na Floresta Encantada – impactam profundamente o presente em *Storybrooke*, e vice-versa.

Essa complexidade narrativa cria uma experiência de *storytelling* que envolve o espectador de forma ativa. Mittell observa que “a narrativa complexa exige um público atento, que reconstrua ativamente o enredo e as motivações dos personagens à medida que novas informações são reveladas” (2012, p. 61). Em *Once Upon a Time*, os episódios não são apenas capítulos isolados de uma história maior; eles constantemente recontextualizam o que foi anteriormente mostrado. Por exemplo, o público pode inicialmente perceber *Rumplestiltskin* como um mentor, ajudando Regina a acessar seu poder mágico. Contudo, conforme a série avança, novas camadas de suas intenções são reveladas, mostrando que suas ações eram, na verdade, movidas por ambições pessoais, demonstrando em si, na verdade, o arquétipo do camaleão.

Essa abordagem quebra o padrão linear das narrativas tradicionais e aproxima *Once Upon a Time* de outros programas contemporâneos que utilizam a complexidade narrativa como ferramenta para prender o espectador. É o caso de *Lost* (também criado por Adam Horowitz e Edward Kitsis) que também emprega uma estrutura de enredo em que eventos do passado e do presente se entrelaçam, revelando lentamente as motivações e o verdadeiro caráter dos personagens. Em *Once Upon a Time*, o público vê como os personagens, especialmente Regina e *Rumplestiltskin*, são moldados por suas experiências passadas. Essa técnica narratológica aumenta a identificação emocional do público, que, ao acompanhar a trajetória de crescimento ou queda dos personagens, se envolve de maneira mais profunda com a história.

Hutcheon destaca que a adaptação é um processo dinâmico, no qual a história original pode ser “transformada em algo que se adequa às demandas culturais e emocionais de um público novo” (2013, p. 8). Na série aqui analisada, essa transformação é evidente não apenas na narrativa, mas também nas temáticas abordadas, como os conflitos morais internos, redenção e perdão. A série também aborda questões contemporâneas, como o impacto do poder, a luta pela identidade e a busca por pertencimento, o que amplia ainda mais sua relevância para o público moderno.

Assim, *Once Upon a Time* exemplifica o que Hutcheon (2013) e Comparato (2018) defendem como adaptação criativa: uma “repetição com variação”, onde a essência dos contos de fadas é preservada, mas o contexto e a complexidade emocional dos personagens são transformados para atender às expectativas e necessidades de um público contemporâneo. Ao combinar elementos de narrativas tradicionais com uma estrutura complexa, a série não apenas adapta os contos de fadas para a televisão, mas reinventa suas histórias para criar uma nova forma de envolvimento e interpretação.

Arquétipos nos Contos de Fadas

Os contos de fadas, como aponta Marie-Louise von Franz (1990), são expressões arquetípicas do inconsciente coletivo, servindo como narrativas universais que refletem padrões psicológicos profundos. Essas histórias abordam os desejos, medos e necessidades da humanidade, e são capazes de se conectar com o público ao tocar em temas psicológicos centrais, representados através de personagens arquetípicos como o herói, o vilão e o mentor. Carl Jung define arquétipos como “conteúdos

psíquicos que ainda não foram submetidos a qualquer elaboração consciente” (2000, p. 17). Ele argumenta que essas figuras recorrentes emergem da *psique* humana e são representadas nos contos de fadas por meio de personagens que encarnam funções narrativas específicas, como o mentor e o camaleão.

O arquétipo do mentor é frequentemente associado a uma figura que guia o herói em sua jornada, oferecendo sabedoria, conselhos ou ferramentas essenciais para que o herói possa enfrentar seus desafios. De acordo com Joseph Campbell (2007), o mentor é como uma espécie de “consciência” para o herói. No entanto, esse arquétipo também pode ser mais ambíguo, como nos casos de mentores sombrios, que atraem o herói para o perigo. Em *Once Upon a Time*, *Rumplestiltskin* assume essa função de mentor em relação à Regina, a Rainha Má, oferecendo-lhe o conhecimento necessário para acessar a magia. Embora ele forneça as ferramentas e a orientação que Regina precise, suas lições são intencionalmente enganosas, tornando-o um mentor ambíguo, cuja sabedoria está sempre condicionada a segundas intenções.

O arquétipo do camaleão é uma figura ambígua, conhecida por sua adaptabilidade e capacidade de mudar conforme as circunstâncias. Esse arquétipo pode ser positivo ou negativo, mas sua característica principal é a capacidade de se moldar às situações, frequentemente mudando de lealdades ou de comportamento para garantir sua sobrevivência. O camaleão é muitas vezes representado por personagens cujas verdadeiras intenções permanecem duvidosas e que são difíceis de classificar moralmente.

Rumplestiltskin também encarna o arquétipo do camaleão. Ele se adapta constantemente ao ambiente e às necessidades dos outros

personagens para garantir sua vantagem pessoal. Sua capacidade de se ajustar aos diferentes contextos o torna uma figura imprevisível, sempre à frente de seus adversários. Ele transita entre o vilão e o mentor, dependendo da situação, usando de astúcia e engano para alcançar seus objetivos.

A conexão entre arquétipos e contos de fadas é profundamente enraizada na psique humana. Segundo Jung, “os arquétipos representam essencialmente um conteúdo inconsciente, o qual se modifica através de sua conscientização e percepção, assumindo matizes que variam de acordo com a consciência individual na qual se manifesta” (2000, p. 17). Nos contos de fadas, esses arquétipos são transmitidos de geração em geração, assumindo diferentes formas dependendo do contexto cultural e histórico. Personagens como *Rumplestiltskin*, com sua dualidade como mentor e camaleão, exemplificam como os arquétipos se manifestam em diferentes formas ao longo do tempo, refletindo as complexidades da natureza humana.

Marie-Louise Von Franz (1990) argumenta que os contos de fadas funcionam como modelos de vida, oferecendo um espelho para o inconsciente coletivo e possibilitando que os leitores ou espectadores se identifiquem com os personagens e suas jornadas. Franz explica que “quando se contam histórias de fada para as crianças, elas se identificam ingênua e imediatamente e captam toda a atmosfera e sentimento que a história contém” (1990, p. 56). Da mesma forma, os arquétipos presentes nas histórias oferecem aos adultos uma estrutura para compreender as complexidades emocionais e psicológicas que enfrentam em suas próprias vidas.

Vogler (2015) reforça essa ideia ao afirmar que os arquétipos refletem partes de nós mesmos que precisam ser integradas para formar uma personalidade completa e equilibrada. O mentor representa a sabedoria e a orientação interna, enquanto o camaleão reflete nossa capacidade de adaptação em tempos de mudança. Essas figuras arquetípicas, quando presentes nos contos de fadas, não são meramente narrativas de fantasia, mas funcionam como metáforas para os desafios que os indivíduos enfrentam em sua busca por autorrealização.

Por fim, Coelho explica que os contos de fadas, com seus reis, fadas, bruxas e obstáculos impossíveis, representam “vivências éticas, sociais e existenciais que vêm sendo revividas desde a origem dos tempos, em virtude do desejo de autorrealização do eu em relação ao mundo” (2012, p. 117). A trajetória de Regina e sua relação com *Rumplestiltskin* espelha essa luta pela autorrealização e pela busca de equilíbrio entre o bem e o mal, oferecendo ao público uma representação simbólica de suas próprias lutas internas.

Análise dos Episódios

A análise dos episódios de *Once Upon a Time* foi por um quadro que visa desconstruir as cenas específicas em cinco elementos principais: episódio, tempo, fase, ação e arquétipo, categorias definidas pela autora. Isso nos permitirá identificar como a manipulação de *Rumplestiltskin* evolui em diferentes contextos e como ele incorpora arquétipos como o mentor e o camaleão para atingir seus objetivos.

Quadro 1

Decomposição dos Episódios e Análises de Rumpelstiltskin X Temporada

EPISÓDIO	TEMPO	FASE	AÇÕES	ARQUÉTIPO
Temporada (T) Episódio (E)	Minutos e segundos em que o personagem aparece	Fase em que aparece (Rumpelstiltskin homem, Senhor das Trevas, Senhor Gold)	Ação da cena	Arquétipo representado

Autoria própria.

Episódios 1x1 e 1x2

Desde o episódio piloto, *Rumpelstiltskin* é introduzido como uma figura central no desenvolvimento de Regina. No minuto 13'31" do episódio 1x1, ele revela detalhes sobre a Maldição das Trevas a Regina, o que marca a aproximação da caverna secreta, um momento de preparação para grandes mudanças. Aqui, *Rumpelstiltskin* assume o papel de mentor, conforme Campbell (2007) e Vogler (2015), fornecendo a ela o conhecimento mágico necessário.

No episódio 1x2, aos 5'22", Regina tenta lançar a maldição pela primeira vez, mas falha. *Rumpelstiltskin* aproveita essa oportunidade para se reafirmar como o camaleão, adaptando sua abordagem e manipulando Regina. Ele revela que há um preço a ser pago para ativar a maldição, e aqui se vê a profundidade de sua influência. Regina acredita que está no controle, mas está cada vez mais enredada pelas promessas de *Rumpelstiltskin*, sem perceber que está sendo conduzida ao caminho que ele traçou para ela.

Episódio 1x12 e 1x19

No episódio 1x12, vemos Regina em um momento de vulnerabilidade. Enquanto ela busca vingança e poder, *Rumplestiltskin* continua a desempenhar o papel de mentor, orientando-a a usar magia negra para alcançar seus objetivos. Contudo, é nesse ponto que a manipulação de *Rumplestiltskin* se torna mais evidente. Ele sabe que a dor e a raiva de Regina a tornam suscetível à manipulação, e utiliza esses sentimentos para impulsioná-la na direção em que ele precisa. Como Propp (1984) argumenta, o “doador” nas narrativas tradicionais dos contos de fadas oferece algo ao herói, mas sempre com uma condição. *Rumplestiltskin* assume esse papel, dando a Regina o poder que ela deseja, mas, ao mesmo tempo, usando suas ações para alcançar seus próprios objetivos.

Em 1x19, *Rumplestiltskin* continua a manipulação de Regina, aproveitando-se de sua vulnerabilidade. No minuto 1’57”, ele trabalha nos bastidores, manipulando eventos para que Regina acredite que está agindo de maneira independente, quando na verdade está cumprindo os planos que ele definiu. Nesse ponto, *Rumplestiltskin* intensifica seu uso do arquétipo do camaleão, ajustando suas ações de acordo com as circunstâncias. Ele manipula as informações que Regina tem, garantindo que ela continue no curso que ele planejou. Assim, mesmo enquanto parece agir como um mentor benevolente, suas intenções reais são sempre voltadas para o controle da situação.

Episódio 2x2, 2x5 e 2x14

Na segunda temporada, as consequências da manipulação de *Rumplestiltskin* começam a se manifestar de forma mais clara. O episódio

2x2, explora o impacto da maldição já lançada e como Regina continua a lidar com as repercussões de suas ações. Neste ponto, *Rumplestiltskin* mantém sua posição de influência, adaptando-se às novas circunstâncias. Aos 11'46", *Rumplestiltskin* cede à procura de Regina por magia, mas apenas após estabelecer as condições do uso desse poder, novamente favorecendo-o, assegurando que ela permaneça dependente de suas orientações.

Em 2x5, aos 4'47", *Rumplestiltskin* treina Regina para usar magia, guiando-a a retirar o coração de um unicórnio. Esta cena reflete o arquétipo do mentor, já que ele a prepara para realizar atos de poder, mas com o objetivo oculto de moldá-la para cumprir seu propósito final: lançar a maldição. Regina acredita estar se tornando mais poderosa e independente, mas, na verdade, está sendo moldada para cumprir o propósito de *Rumplestiltskin*.

Ainda no episódio 2x5, mais adiante, vemos uma mudança na dinâmica de poder entre *os dois*. Ela começa a perceber que foi manipulada por, mas essa percepção ainda não é suficiente para se libertar de sua influência, o que demonstra a profundidade da manipulação. *Rumplestiltskin*, como camaleão, continua a ajustar sua abordagem, utilizando novas táticas para manter seu controle sobre os eventos.

Por fim, no episódio 2x14, as intenções de *Rumplestiltskin* são finalmente reveladas. Ele confessa que toda a sua orientação foi cuidadosamente calculada para atingir seu próprio objetivo: reencontrar seu filho. Neste ponto, o público entende plenamente o quanto *Rumplestiltskin* utilizou Regina como um peão em seu jogo de manipulação.

A complexidade da narrativa, como descrito por Mittell (2012), está em plena exibição aqui, pois a revelação desse segredo recontextualiza toda a relação entre os personagens ao longo da série.

Discussão

A análise dos episódios 1x1, 1x2, 1x12, 1x13, 2x2, 2x5 e 2x14 de *Once Upon a Time* mostra que *Rumplestiltskin* transcende as categorias tradicionais de mentor ou vilão, sendo um personagem que se movimenta entre as fronteiras do bem e do mal. Sua manipulação não se restringe apenas ao controle físico ou mágico; ela é essencialmente emocional e psicológica, moldando Regina e outros personagens para que sirvam aos seus próprios interesses. Em sua relação com Regina, ele exemplifica o arquétipo do mentor sombrio, que oferece sabedoria, mas com um preço alto, levando-a para o lado sombrio. *Rumplestiltskin* manipula os sentimentos de vingança e dor da personagem, moldando suas ações até o ponto de conduzi-la ao lançamento da Maldição das Trevas.

A complexidade narrativa, como argumenta Jason Mittell (2012), é um dos elementos mais marcantes da série e da relação entre os personagens. A capacidade de entrelaçar múltiplas linhas temporais, com eventos do passado recontextualizando o presente, exige que o público atue de forma ativa, reconstruindo os enredos e compreendendo as motivações dos personagens à medida que novas informações são reveladas. Essa estrutura cria uma profundidade emocional que envolve o espectador, forçando-o a questionar as fronteiras entre o bem e o mal. *Rumplestiltskin*, por exemplo, à medida que a narrativa avança, possui suas verdadeiras intenções reveladas, desafiando as percepções iniciais

do público. A série convida o espectador a acompanhar essas camadas de complexidade moral, tornando a experiência de assistir mais intelectual e emocionalmente recompensadora.

Outro aspecto importante explorado pela série é a vulnerabilidade dos personagens. *Rumplestiltskin*, embora seja um manipulador, é profundamente influenciado por seus próprios traumas e arrependimentos, especialmente no que diz respeito à perda de seu filho, *Baelfire*. Essa camada de dor e motivação pessoal o torna um personagem com o qual o público pode se identificar, mesmo quando ele age de maneira moralmente questionável. Regina também é uma figura trágica, lutando entre o desejo de vingança e seu anseio por aceitação e amor. O público, então, pode ver nos personagens suas próprias lutas internas, o que faz com que se crie uma conexão emocional.

A série também oferece uma lição valiosa sobre as motivações humanas e a complexidade das interações sociais. À medida que o público acompanha a manipulação de *Rumplestiltskin*, torna-se evidente que nem toda ajuda é altruísta. Da mesma forma, a série pode despertar no espectador o sentimento de dúvida quanto as verdadeiras intenções por trás de quem nos oferece orientação ou apoio. O público aprende que, muitas vezes, é necessário identificar os interesses subjacentes de quem nos ajuda, pois, a ajuda pode vir com segundas intenções ou condições. Assim, *Once Upon a Time* propõe uma reflexão crítica sobre a natureza das relações humanas e o jogo de poder que pode existir mesmo nas interações benevolentes.

Além disso, a série explora a dualidade moral de seus personagens, reforçando a ideia de que todos carregam dentro de si tanto sentimentos bons quanto ruins. Essa ambiguidade moral desafia o espectador

a abandonar a visão maniqueísta do bem contra o mal, apresentando personagens que, como *Rumplestiltskin* e Regina, vivem em uma área cinzenta, onde as escolhas são moldadas por circunstâncias emocionais complexas. Esse tratamento profundo das personagens permite que o público se identifique com suas lutas e falhas, reconhecendo que, tal como na vida real, todos possuem uma mistura de virtudes e defeitos.

Conclusão

Ao longo de *Once Upon a Time*, *Rumplestiltskin* emerge como o eixo central da complexidade narrativa da série, mostrando que os personagens não são simplesmente bons ou maus, mas seres multifacetados, influenciados por suas experiências e traumas pessoais. Sua habilidade de manipular Regina, alternando entre os papéis de mentor e camaleão, exemplifica como a série explora as nuances emocionais e psicológicas dos personagens. Através dessa manipulação, também demonstra que nem sempre as figuras que parecem guiar e oferecer sabedoria o fazem por motivos altruístas.

A série nos ensina lições importantes sobre a natureza humana, revelando que as motivações muitas vezes são complexas e contraditórias. *Once Upon a Time* convida o público a refletir sobre as consequências de suas próprias escolhas e a entender que nem todas as decisões são claras ou fáceis. Assim como os personagens da série, cada pessoa carrega dentro de si uma combinação de sentimentos bons e ruins, e a jornada da vida envolve a luta constante para equilibrar essas forças internas.

A narrativa complexa desempenha um papel essencial na forma como o público se envolve com a série. A estrutura não-linear, os múltiplos arcos interligados e as revelações gradativas exigem atenção

cuidadosa, criando uma experiência de *storytelling* intelectualmente desafiadora e emocionalmente recompensadora. À medida que o público desvenda os mistérios e compreende as camadas dos personagens, eles são incentivados a refletir sobre seus próprios dilemas e emoções. A profundidade da série reside nessa capacidade de conectar o espectador com os personagens e seus conflitos internos, tornando *Once Upon a Time* uma narrativa que ressoa de maneira pessoal e universal.

Por fim, *Once Upon a Time* moderniza os contos de fadas, mostrando que essas histórias atemporais ainda têm muito a dizer sobre o ser humano contemporâneo. A série subverte as expectativas tradicionais, criando personagens complexos que refletem a luta universal por equilíbrio e redenção. No final, aprendemos que, assim como nos contos de fadas, a vida é cheia de camadas de significado, e é nossa responsabilidade lidar com nossos próprios demônios internos, seja para alcançar o bem ou para confrontar o mal que existe dentro de nós.

Referências

- Campbell, J. (2007). *O herói de mil faces* (A. U. Sobral, Trad.). Cultrix/Pensamento.
- Comparato, D. (2018). *Da criação ao roteiro: teoria e prática* (3ª ed.). Summus Editorial.
- Coelho, N. N. (2012). *O conto de fadas* (2ª ed.). Editora Moderna.
- Franz, M. L. von. (1990). *A interpretação dos contos de fadas* (M. E. S. Barbosa, Trad., 3ª ed.). Paulus.

- Hutcheon, L. (2013). *Uma teoria da adaptação* (A. Cechinel, Trad., 2ª ed.). Editora da UFSC.
- Jung, C. G. (2000). *Os arquétipos e o inconsciente coletivo* (4ª ed.). Editora Vozes.
- Mittell, J. (2012). Complexidade narrativa na televisão americana contemporânea. *Matrizes*, 5(2), 45-76.
- Propp, V. (1984). *Morfologia do conto maravilhoso* (J. P. Sarhan, Trad.). Forense Universitária.
- Vogler, C. (2015). *A jornada do escritor: Estruturas míticas para escritores* (P. Rissatti, Trad., 3ª ed.). Editora Aleph.

ÍNDICE REMISSIVO

A

afeto 97, 99, 101, 102, 103, 116, 339

Afeto 104, 213, 218, 219

afetos 39, 97, 105, 114, 281, 351

arte 2, 4, 12, 15, 16, 22, 24, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 59, 60, 61, 76, 89, 90, 91, 93, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 109, 112, 113, 114, 116, 118, 144, 145, 146, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 168, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 202, 209, 213, 218, 219, 220, 221, 222, 229, 230, 231, 232, 233, 237, 238, 239, 240, 241, 243, 247, 249, 250, 253, 254, 270, 272, 273, 277, 278, 280, 282, 283, 284, 287, 288, 289, 290, 305, 322, 323, 333, 334, 335, 336, 338, 339, 340, 344, 351, 352, 354

Arte 4, 12, 16, 32, 33, 34, 36, 38, 41, 43, 72, 89, 96, 101, 117, 160, 212, 233, 272, 289, 316, 322, 333, 336, 337

arte funcional 322, 323, 333, 335

Arte funcional 322

audiovisuais 118, 119, 145, 146, 151, 337, 353

audiovisual 28, 29, 64, 140, 145, 146, 149, 151, 152, 154, 156, 158, 288, 312, 337, 338, 339, 340, 341, 343, 344, 346, 350, 352

Audiovisual 187

B

Bienal 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 31

C

CartograFeia 236, 237, 243

cine 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210

Cine 190

cinema 20, 21, 44, 54, 57, 58, 59, 60, 63, 64, 65, 71, 72, 73, 115, 117, 118, 120, 124, 132, 135, 140, 150, 167, 170, 288, 291, 302, 304, 337, 352

Cinema 140, 141, 315, 337, 354, 355

Cinemas 73

cinestésica 192, 195

comunicação 32, 75, 76, 93, 98, 99, 104, 113, 130, 132, 144, 150, 152, 165, 167, 172, 256, 258, 305, 335, 336

Comunicação 31, 53, 94, 117, 149, 160, 161, 185, 271, 288, 316, 323, 337, 356

comunicación 187, 189

Comunicación 187

contemporânea 188, 211

contemporaneidade 2, 4, 12, 36, 40, 47, 49, 76, 82, 144

contemporâneo 102, 146, 151, 157, 212, 253, 334, 356, 362, 372

contemporâneos 54, 79, 87, 98, 114, 360, 361

coreografia 16, 17, 18, 20, 21, 173, 183

coreografia 188, 190, 196, 199, 203, 207

coreografias 30

Coreografias 16, 18

coreografias 196, 199, 208

Coreografias 188

cultura maker 317

Cultura Maker 316, 319, 324

D

dança 20, 21, 22, 24, 25, 64, 122, 222, 224, 225, 228

Dança 212, 213, 220, 222, 225, 232

danças 28
danza 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193,
194, 195, 196, 197, 198, 199, 200,
201, 202, 203, 204, 205, 206, 207,
208, 209, 210
danzas 199
decoloniais 33, 36, 38, 40, 46, 48, 49, 50, 51
decolonial 33, 34, 35, 36, 38, 39, 41, 42,
43, 44, 47, 48, 51, 113, 146, 157, 158
Decolonial 38
desenhos animados 78, 92, 139
design 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325,
333, 334, 335, 336
Design 4, 74, 75, 251, 319, 321, 323, 333,
335, 336

E

educação 14, 41, 95, 144, 145, 146, 147,
149, 151, 152, 156, 157, 158, 159,
218, 220, 230, 232, 251, 252, 255, 256,
258, 260, 268, 269, 270, 288, 291, 292,
293, 297, 300, 301, 302, 304, 305, 306,
307, 308, 310, 311, 312, 313, 315, 340,
344, 345, 351
Educação 95, 117, 233, 269, 270, 271, 314
educação artística 230, 232
educação sexual 251, 252, 255, 256, 258,
260, 268, 269
Educação Sexual 269, 270
Educación 233
escolas de samba 135, 165, 167, 169, 171,
172, 173, 176, 180, 182, 183
Escolas de Samba 174
estética 26, 28, 32, 38, 40, 47, 49, 70, 84,
95, 100, 103, 105, 140, 141, 144, 145,
146, 148, 153, 154, 155, 157, 158, 162,
191, 199, 201, 212, 213, 218, 219, 220,
221, 225, 232, 233, 236, 238, 239, 240,
275, 285, 320, 322, 323, 327, 328, 329,
331, 332, 360

Estética 35, 103, 160, 233
estéticas 38, 40, 46, 65, 86, 102, 114, 180,
283, 284, 327, 333, 338
estético 40, 46, 56, 65, 70, 102, 171, 191,
195, 200, 201, 219, 238, 240, 260, 273,
283, 322, 323, 327, 334, 352
estéticos 81, 103, 170, 219, 225, 238

F

fílmicas 117, 137, 188
fotografia 20, 101, 107, 142, 271, 273, 274,
276, 277, 278, 279, 284, 287, 288, 290,
328, 339, 352
Fotografia 106, 288, 289
fotografias 35, 224, 271, 272, 284, 339
Fotografias 284

G

gênero 94, 190
gênero 33, 36, 37, 43, 45, 75, 76, 77, 78, 79,
81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91,
92, 93, 95, 107, 112, 114, 153, 164,
254, 258, 261, 268, 270, 303, 340, 342
Gênero 95, 96, 270
gêneros 190, 192, 196, 197
gêneros 42, 75, 76, 81, 82, 86
Gêneros 95

H

Huillet 53, 54, 55, 70, 71, 73

I

ilustração 105, 109, 252, 253, 254, 256, 257,
259, 260, 263, 264, 344
inclusão 34, 85, 146, 158, 258, 262, 268,
291, 292, 293, 301, 302, 315
Instagram 111, 115, 179

M

mediática 187
mediáticas 189

mediático 187, 188
mídia 13, 14, 44, 88, 89, 91, 92, 93, 98, 100,
101, 104, 105, 112, 113, 114, 139, 151,
158, 167, 182, 184, 185, 319, 359
Mídia 32, 116, 287, 316, 337, 356
mídias 75, 79, 89, 91, 92, 98, 99, 100, 109,
113, 139, 144, 360
Mídias 95, 337
midiática 98, 100
Midiática 31, 160, 356
midiáticas 31, 78, 98, 101, 113
Millet 273, 274, 278, 280, 281, 283, 284,
285, 286, 287, 288, 289
moda 75, 76, 77, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87,
88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 285, 352
Moda 79, 94, 95, 96
mulheres 26, 27, 28, 37, 43, 75, 82, 105,
106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113,
114, 135, 159, 273, 278, 280, 285, 286,
289, 341, 342
Mulheres 42, 136, 289

N

não binária 75, 76, 77, 86, 87, 92, 95
não binárias 75, 76, 77, 79, 89, 92, 93, 95
não binário 75, 77
não binários 42

P

paradidático 253, 255, 256
pintura 245, 271, 272, 273, 274, 275, 276,
277, 278, 280, 281, 283, 287
pinturas 29, 43, 138, 231, 271, 272, 279, 284
poesia 280, 339, 340, 342, 345, 347, 348, 350
Poesia 344
poesias 338, 339, 341, 342, 343, 345, 346,
350, 351
poética 18, 25, 149, 200, 205, 208, 310,
338, 340

poéticas 104, 192, 196, 235, 241, 242, 249,
288

Poéticas 15

R

Relações de Classe 54, 65
Rumpletiltskin 356, 366

S

samba 120, 121, 123, 125, 127, 132, 135,
161, 162, 164, 165, 166, 167, 168, 169,
170, 171, 172, 173, 176, 177, 178, 179,
180, 181, 182, 183, 184, 186
Samba 174, 184, 185
samba-enredo 162, 164, 170, 171, 172, 176,
180, 181, 183
SerigraFeia 235, 236, 237, 238, 240, 241,
242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249
Straub 53, 54, 55, 70, 71, 73

T

têxteis 97, 98, 99, 100, 101, 102, 105, 112,
113, 114
têxtil 98, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 112,
113, 114

V

video 188, 347
vídeo 15, 20, 21, 26, 27, 28, 29, 111, 144,
149, 150, 151, 152, 153, 154, 155,
156, 157, 158, 160, 338, 340, 341,
342, 345, 348, 350
Vídeo 30, 31, 94, 96, 115, 141, 142, 143, 160,
185, 186, 313, 314, 315, 350
vídeos 18, 20, 21, 24, 26, 29, 43, 148, 151,
152, 171, 216, 302, 339, 342

Y

YouTube 29, 30, 31, 92, 93, 94, 96, 141,
142, 143, 181, 185, 186

RIA

Editorial