

Arteriais



revista do programa de pós-graduação em artes | ica | ufpá

Dossiê Historiografias Desencontradas

Arteriais



revista do programa de pós-graduação em artes | ica | ufpa

Dossiê Historiografias Desencontradas

v. 08, n. 14 2022

Todos os esforços foram feitos para contactar com os detentores dos direitos das imagens. Em caso de omissão, faremos todos os ajustes possíveis na primeira oportunidade. Esta é uma publicação sem fins lucrativos, e encontra-se livre de pagamentos de direito de autor no Brasil, protegida pela Lei Nº 9.610, Título III, Cap. IV, Art. 46, Inciso VIII.

©Todos os direitos e responsabilidades sobre as imagens e textos pertencem aos seus autores

MANESCHY, Orlando; BEZERRA, J. Denis de O. (org.)

Revista Arteriais, Ano 08, n. 14 – Belém, Pará, Programa de Pós-Graduação
em Artes/ Instituto de Ciências da Arte/ UFPA, jun de 2022
134 p.

ISSN 2446-5356

- | | |
|------------------|------------------------------|
| 1. Artes Visuais | 2. Artes Cênicas |
| 3. Música | 4. História e Teoria da Arte |

I. Universidade Federal do Pará

ARTERIAIS >>>

Ano 08 | n. 14 | 2022

Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes | ICA | UFPA

Pró-Reitoria de Pesquisa | Periódicos – Portal de Revistas Científicas da UFPA

Reitor

Prof. Dr. Emmanuel Zagury Tourinho

Vice-Reitor

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva

Pró-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa

Prof^a. Dr^a. Maria Iracilda da Cunha Sampaio

Diretora de Pesquisa

Prof^a. Dr^a. Germana Maria Araújo Sales

Diretora Geral do Instituto de Ciências da Arte

Prof^a. Dr^a. Adriana Valente Azulay

Diretor Adjunto do Instituto de Ciências da Arte

Prof. Dr. Joel Cardoso da Silva

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Artes

Prof. Dr. José Denis de Oliveira Bezerra

Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Artes

Prof. Dr. Alexandre Romariz Sequeira

Coordenadora do PROF-ARTES/ Mestrado Profissional

Prof. Dr. Áureo Deo de Freitas Junior

FICHA TÉCNICA

Editores científicos

José Denis de Oliveira Bezerra | Maria dos Remédios de Brito | Orlando Maneschy
Rosangela Britto

Editores Responsáveis

Orlando Maneschy | José Denis de Oliveira Bezerra | Keyla Sobral
Breno Filo Creão de Sousa Garcia

Bolsista do programa

Keyla Sobral

Comitê editorial

José Denis de Oliveira Bezerra | Maria dos Remédios de Brito | Orlando Maneschy
Rosangela Britto

Conselho Editorial

Visuais

Afonso Medeiros, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
André Parente, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ.
Cristina Freire, Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.
Elisa Souza Martinez, Universidade de Brasília, Brasília-DF.
Gilberto Prado, Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.
Jens Michael Baungarten, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo-SP.
João Paulo Queiroz, Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa, Lisboa - Portugal.
Lúcia Pimentel, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG.
Mabe Bethônico, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG.
Maria Beatriz Medeiros, Universidade de Brasília, Brasília-DF.
Maria Ivone dos Santos, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS.
Maria Luiza Távora, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ.
Marisa Mokarzel, Universidade da Amazônia, Belém-PA.
Norval Baitello Júnior, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo-SP.
Orlando Maneschy, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
Rosana Horio Monteiro, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.
Sérgio Basbaum, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo-SP.
Valzeli Sampaio, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.

Musicais

Carlos Augusto Vasconcelos Pires, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
Carlos Sandroni, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE.
Catarina Domenici, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS.
Celso Loureiro Chaves, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS.
Cristina Gerling, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS.
Cristina Tourinho, Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA.
Diana Santiago, Universidade Federal da Bahia, Salvador-BA.
Fernando Iazzetta, Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.
Jusamara Souza, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS.
Líliam Barros Cohen, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
Luis Ricardo Queiroz, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB.
Paulo Castagna, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo-SP.
Paulo Murilo Guerreiro do Amaral, Universidade do Estado do Pará, Belém-PA.
Robin M. Wright, University of Florida, Florida-EUA.
Samuel Araújo, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ.
Sérgio Figueiredo, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis-SC.
Sonia Chada, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
Sonia Ray, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

Cênicas

Ana Flávia Mendes Sapucahy, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
José Denis de Oliveira Bezerra, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
Maria de Lourdes Rabetti, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ.
Cesário Augusto Pimentel de Alencar, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
Fernando Marques, Universidade de Brasília, Brasília-DF.
Maria Manuel Batista, Universidade do Minho e de Aveiro, Minho, PT.
Miguel Santa Brígida, Universidade Federal do Pará, Belém-PA.
Wladilene de Sousa Lima (Wlad Lima), Universidade Federal do Pará, Belém-PA.

Revisão:

José Denis de Oliveira Bezerra

Revisão Técnica:

Orlando Maneschy | José Denis de Oliveira Bezerra

Programação Visual:

Breno Filo | Orlando Maneschy

Diagramação:

Breno Filo

Capa:

Sem título, de Orlando Maneschy (2023).

Agradecimentos:

Grupo de Estudos e Pesquisas e Estudos sobre Arte/Educação: borrando fronteiras (GEPABOF)

Ana Mae Barbosa

José Afonso Medeiros

Leda Guimarães

Lucia Gouvea Pimentel

Rejane Galvão Coutinho

Sidney Peterson de Lima

Vitória Amaral

Rita Luciana Berti Bredariolli

Auana Lameira Diniz

Luena Müller

Eduardo Junio Santos Moura

Maria Betânia e Silva

Dulce Regina Baggio Osinski

Ricardo Carneiro Antonio

María Elisa Welti

Andrea Moreiras

Fernanda G. B. Martines

SUMÁRIO

Editorial Historiografias Desencontradas: o lugar da Arte-Educação na História da Cultura Artística	11
Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte/Educação: Borrando Fronteiras (GEPABOF)	
Borrando fronteiras entre História da Arte e Arte/Educação: diálogos com Ana Mae Barbosa	15
Grupo GEPABOF	
Timbres de Mnemosyne: das vozes inaudíveis que compõem a história	28
Rita Luciana Berti Bredariolli	
Sobre um tempo com as imagens (caminhadas entre histórias, mediações e arte/educação)	40
Auana Lameira Diniz	
ELF galeria: criação e ressonância no sistema das artes visuais nos anos de 1980-1999, em Belém (PA)	51
Luena Müller	
Uma cartografia da decolonialidade nas artes visuais da América latina para pensar uma Arte/Educação Decolonial	64
Eduardo Junio Santos Moura	
O lugar das pesquisas em arte/educação na ANPAP, ANPEd e BDTD	76
Maria Betânia e Silva	
Arte-Educação em perspectiva histórica: a contribuição do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (1998-2021)	88
Dulce Regina Baggio Osinski Ricardo Carneiro Antonio	

Historias de la educación artística en Argentina: una actualización	107
María Elisa Welti	
Entrevistas com Joice Leal e Rico Lins	118
Ana Mae Barbosa	
Andrea Moreiras	
Fernanda G. B. Martines	
Instruções aos autores de textos	132
<i>Instructions for the authors</i>	

REVISTA ARTERIAIS >>> HISTORIOGRAFIAS DESENCONTRADAS: O LUGAR DA ARTE-EDUCAÇÃO NA HISTÓRIA DA CULTURA ARTÍSTICA

Grupo de Estudos e Pesquisas Borrando Fronteiras GEPABOF

2023 marcará os quarenta anos da publicação de História Geral da Arte no Brasil, organizada por Walter Zanini et all. Distribuída em capítulos assinados não só por historiadores, mas também por antropólogos, sociólogos, designers e educadores, teve (e tem) o mérito de reconhecer que uma historiografia da arte atenta às circunstâncias artístico-culturais da contemporaneidade pressupõe uma escritura que ultrapassa os limites sindicais de uma única área de conhecimento - no caso, o da própria História da Arte. Além disso, é a primeira obra da historiografia da arte brasileira que, por sua própria estrutura, reunia e apontava para vários debates que se tornariam candentes nas décadas seguintes: os lugares destinados à arte ameríndia e afro-diaspórica na formação dos profissionais da arte (educadores incluídos); as relações entre arte, design e cultura popular; a inserção da fotografia e suas implicações nas narrativas historiográficas da arte e da imagem; e - não menos importante - o lugar da Arte/Educação numa historiografia geral da arte, através de um dos primeiros estudos sobre a história do ensino de arte no Brasil e de sua institucionalização - este assinado pela única mulher (Ana Mae Barbosa) num escrete masculino.

O que foi tensionado em História Geral da Arte no Brasil, mais do que os (des)encontros de historiografias particularizadas, é justamente a noção de “território” epistêmico: a quem é dado o direito de construir e de mediar narrativas historiográficas supostamente gerais ou generalizáveis? Que tipos de fricções são causadas nos fluxos e refluxos entre colonização e descolonização de saberes e fazeres no campo ampliado da história da arte? Que importância têm as pautas identitárias de gênero e étno-raciais nas releituras e reescrituras da história?

Assim, supostos lugares de fala e supostos lugares de escuta nas culturas artísticas se

confrontam, se confundem, se esbarram, se entrelaçam e se borram, provocando necessárias reflexões sobre “entre lugares” e “não lugares” e, conseqüentemente, sobre deslocamentos epistêmicos e metodológicos nos campos das artes e dos seus ensinos e mediações.

É nessa perspectiva que o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Arte/Educação Borrando Fronteiras (GEPABOF-UNESP/CNPq), em colaboração com a Revista Arteriais (PPGARTES/UFGA), convidou arte/educadores, arte/historiadores e arte/mediadores a produzirem reflexões através de entrevistas, artigos e ensaios sobre estas e outras questões pertinentes, numa perspectiva histórica também atravessada por aportes antropológicos, sociológicos, filosóficos, educacionais e comunicacionais ou de quaisquer recortes inter e transdisciplinares que tiveram as artes como foco.

Abre este dossiê uma entrevista entretecida pelas próprias “borradoras” - como costumamos chamar internamente os membros do GEPABOF - com Ana Mae Barbosa tratando, justamente, daquela edição pioneira de 1983, mas não só. Mapeando seus escritos, os diálogos de Ana Mae vão além do contexto proposto; ela trata de sua rede de pesquisa - já diversificada à época -, como uma pescadora vai trazendo à tona temas que estão invisibilizados e que as/os pesquisadoras/es que estão em seu entorno vão desdobrando e aprofundando. A arte/educadora/pesquisadora tem sido incansável e, entre redes e anzóis de pesca, vem borrando as fronteiras entre conhecimentos: História da Arte, Crítica de Arte, Ensino de Artes, Design e Arquitetura, enfeixando paulatina e decididamente esses e outros temas por entre visadas interculturais, feministas e decoloniais - às vezes, antes mesmo que tais palavras-chaves estivessem claramente definidas entre nós. Generosamente, Ana Mae disponibilizou

um documento datilografado que contém anotações dela e de Zanini referente à edição de História Geral da Arte no Brasil - desde já, um arquivo imprescindível para a crítica genética dessa edição pioneira (em vários sentidos), enfim tornado público às vésperas de seus 40 anos.

Rita Luciana Berti Bredariolli, em “Timbres de Mnemosyne: das vozes inaudíveis que compõem a história”, coloca em cena um chamado às minúcias do inaudível (a partir de Aby Warburg) no campo historiográfico. Reverberando aquela característica primordial do historiador (o de ser sismógrafo) que o próprio Warburg se impôs, Bredariolli nos instiga: “O que estaríamos a ‘escutar’? O que estaríamos a reverberar ao desenvolver um trabalho historiográfico? Quais vozes são, ainda, mantidas inaudíveis?”, para tecer um interessante diálogo sobre procedimentos e efeitos de processos coloniais, conjugando interlocutores (warburguanos ou não), como Earl Barnes, Karl Lamprecht, Edward B. Tylor, Nicholas Mirzoeff e Grada Kilomba.

Auana Lameira Diniz em seu artigo “Sobre um tempo com as imagens (caminhadas entre histórias, mediações e arte/educação)” apresenta uma experiência que convida a realizar junto com a pesquisadora uma viagem entre tempos dissonantes, memórias e imagens de trabalhos da exposição de longa duração no MASP. Viagem propiciada, como nos explica a autora, por meio de três cenas montadas e elaboradas com os registros dos relatos estéticos e políticos de participantes da investigação registrados no diário de bordo da pesquisa. O texto tem um sabor narrativo desses diálogos rememorados e, a medida em que apresenta as cenas montadas com palavras e imagens, ampliam a interação e mediação a partir de “outros modos de dizer e criar imagens”. Trabalhos como esse reforçam o campo da pesquisa na área de arte e educação, indicando a potência de abordagens metodológicas tais como a Pesquisa Educacional Baseada em Artes (PEBA) e entrelaçamentos de pesquisas no campo da História da Arte e da História Oral.

Falando em história e memória da nossa história da arte no Brasil temos a contribuição de Luena Müller através do texto “Elf Galeria: Criação e Ressonância no Sistema das Artes Visuais nos Anos de 1980–1999, em Belém (PA)”, pesquisa

desenvolvida na linha “Memórias, Histórias e Educação em Artes”, do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará. A história se constrói a partir de muitos marcos tais como a produção artística, acontecimentos e os processos de institucionalização do campo das artes. O texto apresenta a trajetória feita de sonhos, investimentos, realizações e revezes no processo de constituição de coleções de arte e ressonâncias na formação de colecionadores e coleções particulares em Belém, nos anos de 1980 a 1999 dando destaque a atuação do galerista Gileno Müller Chaves, suas contribuições na formação do colecionismo de arte em Belém, na dimensão privada. Os apontamentos da pesquisa descentralizam a história da arte no Brasil conhecida geralmente a partir do eixo sul-sudeste. O relato sobre a Galeria Elf em Belém revela a importância das lutas locais (com reverberações nacionais) para a constituição do campo das artes com a presença de produtores culturais, colecionadores, o movimento de criação de espaços culturais, a preocupação com a formação de público através de ações educativas, a criação de bibliotecas, oficinas e recursos didáticos - uma oportunidade para conhecer e refletir as razões pelas quais essas histórias permanecem escondidas em um Brasil grande e diverso.

Eduardo Junio Santos Moura, em “Uma cartografia da decolonialidade nas artes visuais na América Latina para pensar Arte/Educação decolonial”, constrói uma cartografia a partir de expressões artístico-visuais latino-americanas que se pautam por discursos decoloniais. O autor pretende provocar “um exercício de (re)pensamento crítico sobre as epistemes que estão na base da produção em Artes Visuais e sobre as ausências, as invisibilizações, os apagamentos e os silenciamentos das vozes que gritam desde a América Latina e que não ecoam na Arte/Educação.”

Maria Betânia e Silva, em “O lugar das pesquisas em Arte/Educação na ANPAP, ANPEd e BDTD”, apresenta um mapeamento quantitativo de estudos apresentados e publicados em eventos nacionais da ANPAP e da ANPEd - importantes associações nacionais de pesquisadores que congregam estudos de arte/educadores -, e constantes do Banco Digital de Teses e Dissertações - BDTD. Trabalho minucioso que aponta para o crescimento e a contribuição para

a democratização de acesso a essas produções, além de assinalar como vem sendo construída a cultura arte/educativa/artística do país.

Dulce Regina Baggio Osinski e Ricardo Carneiro Antonio traçam (com um lupa) um panorama das pesquisas em Arte/Educação sob uma perspectiva histórica do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, com foco na linha de pesquisa em “História e Historiografia da Educação”. Nesse artigo, temos um desenho de produções locais e regionais, compreendidas entre 1998 e 2021, que vão contornando um assentamento de práticas artísticas, apropriações estéticas e educacionais que podem dar sustentação a outros movimentos de pesquisa. Trata-se de um esforço exemplar, tanto as produções em análise, quanto o exercício de catalogá-las.

María Elisa Welti nos apresenta um panorama da história do ensino da arte e da arte/educação na Argentina em “Historias de la educación artística en Argentina: una actualización”. Nesse estudo, a autora constata que pesquisas específicas sobre história da arte/educação na Argentina são recentes, mas “durante a última década se pode observar uma proliferação de pesquisas que se ocupam da história do ensino das artes que vão conformando, lenta mas firmemente, uma trama densa entre instituições, territórios, disciplinas e perspectivas diversas”. É essa teia densa que María Elisa se propôs a mapear, nos brindando com perspectivas histórico-institucionais pouco conhecidas entre nós e que nos permite lançar um olhar mais ampliado sobre nossos vizinhos latino-americanos com os quais, aliás, comungamos não poucas perspectivas históricas, políticas e culturais.

No último texto desse dossiê denominado “Entrevistas com Joice Leal e Rico Lins”, Ana Mae Barbosa, Andrea Moreiras e Fernanda G. B. Martines apresentam um compilado das conversas com designers que emergiram no contexto da disciplina “História do Ensino da Arte e do Design no contexto da contemporaneidade”, ministrada pela primeira autora, a partir da percepção de “uma intensa necessidade de comunicação, de troca de experiências, de explicitação de afetividade, de envolver os processos de aprendizagem intelectuais com as vivências de cada uma” das pessoas envolvidas com a disciplina. Nesse

sentido, a entrevistada e o entrevistado, “foram tratados como co-participantes da disciplina e assim podiam avaliar se concordavam em se tornarem cúmplices daquela experiência”. Na conversa com Joice Leal são abordadas questões sobre histórias do design em São Paulo e em outros contextos brasileiros e, na entrevista com Rico Lins, as “temáticas tratadas contribuem com o registro histórico do ensino do design brasileiro, em especial dos anos 70, em consonância com outras práticas educacionais internacionais destacadas ao longo da entrevista”.

É nessas “histórias desencontradas” narradas e analisadas por pesquisadoras/es dos quatro cantos dos países do cone sul, que o Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte/Educação: Borrando Fronteiras encontra sua razão de ser: borrar fronteiras epistêmicas, institucionais, geográficas e historiográficas de modo que a arte/educação não seja vista (e tratada) apenas como um “apêndice” replicador dos saberes institucionalizados no campo da arte, mas, ao contrário, uma geratriz dinâmica que confronta as próprias práticas epistêmicas nos fazeres, nas leituras e nas contextualizações que a cultura artística, pensada em seu campo ampliado, pode nos proporcionar.

No mais, um agradecimento especial aos editores da Revista Arteriais do Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará, que generosamente nos confiaram esta tarefa.

Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (Vice-coordenadora Gepabof, Anhembi-Morumbi/CNPq)

José Afonso Medeiros Souza (Gepabof, UFPA/CNPq)

Leda Maria de Barros Guimarães (Gepabof, UFG)

Lucia Gouvea Pimentel (Gepabof, UFMG)

Maria das Vitórias Negreiros do Amaral (Gepabof, UFPE/CNPq)

Rejane Galvão Coutinho (Coordenadora Gepabof, UNESP)

Sidney Peterson de Lima (Gepabof, PROF-ARTES/UNESP)

ENTREVISTA >>> BORRANDO FRONTEIRAS ENTRE HISTÓRIA DA ARTE E ARTE/EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS COM ANA MAE BARBOSA

Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Arte/Educação Borrando Fronteiras (GEPABOF) ¹

Diálogos com Ana Mae Barbosa a partir do texto: “Arte Educação” publicado em História Geral da Arte no Brasil, Walter Zanini (Org.), Instituto Walther Moreira Salles/ Fundação Djalma Guimarães (Vol. 2 - 1983) e de texto/documento, datilografado, de “orientação para escritos” do livro mencionado, produzido por Ana Mae Barbosa, com apontamentos da autora e de Walter Zanini (o texto/documento pertence ao arquivo pessoal de Ana Mae Barbosa).

GEPABOF [Afonso]: Ana Mae, há um tempo atrás você nos enviou, generosamente, algumas folhas, datilografadas, que serviram como uma espécie de roteiro para uma reunião entre o Walter Zanini e autores/as e, nessas folhas, vê-se, claramente, a preocupação de dar uma certa coerência didática à obra e, não só isso, mas uma certa coerência nas formas de citação, nas questões das imagens que acompanhariam o texto, ou seja, todo um esforço editorial perpassado por uma preocupação, sua e do Walter Zanini, de dar um caráter mais pedagógico à obra. Você poderia nos falar um pouco mais sobre esse roteiro, sobre a reunião com autores/as? Como foi encarado, absorvido e/ou até que ponto foi (ou não), pelos autores?

Ana Mae Barbosa: Eu vou te responder, relendo o roteiro ou algumas partes desse texto. Em primeiro lugar eu tinha uma grande preocupação na relação entre a história da arte e a filosofia. O meu objetivo e o que eu propunha ao Zanini eram algumas recomendações didáticas, o que era apropriado para a natureza multicultural do livro de história da arte no qual Zanini estava trabalhando. Ele queria um livro para ser usado na universidade e me deu a lista dos autores que iria convidar. A educação seria uma espécie de elo entre as diversas concepções de Arte. Eu estava supondo que cada autor, fosse historiador, sociólogo, antropólogo, etnólogo etc., que cada participante tivesse sua concepção de história sua concepção de arte, da história da arte e a sua filosofia de embasamento. Eu fiz perguntas do tipo: “Qual a natureza do pensamento histórico?”; “Qual a natureza da história da arte?”; “Como consideramos o problema da objetividade da história da arte?”; “Para ser objetiva a história da arte deve ser acrítica?” Porque se você faz crítica você já está emitindo uma opinião individualizada. “Podemos ou devemos evitar a avaliação crítica na apresentação dos dados?” Essa última pergunta é feita pelo historiador da arte Quentin Bell, que eu sempre gostei muito de ler, e toda a produção literária daquele grupo², a produção visual, a Vanessa Bell, por exemplo, demonstrando metodologias de ensino de arte muito interessantes, no Omega Workshops³ e metodologias que dialogavam com aquele ou aquela que estava aprendendo, com o estudante, com a própria maneira de se expressar do estudante. As metodologias, normalmente, são criadas para serem aplicadas em geral, a todo tipo de aprendiz. No Omega Workshops, havia essa preocupação de trabalhar metodologicamente, adaptar a metodologia à expressão do estudante.

Vou seguir com a leitura. “O que nós pensamos que deve ser a história da arte?” Hoje eu faria perguntas muito mais voltadas para o Brasil: Que história da arte nós queremos? Que história da arte estamos construindo? Naquele momento eram feitas perguntas mais gerais: “O que nós pensamos que deve ser a história da arte?” ou “Deve a história da arte e a filosofia da arte permanecerem escrupulosamente separadas como recomendam os neo positivistas?” “É possível uma história da arte sem juízo de

valor por parte do historiador?" "Devemos conceder lugar as nossas idiossincrasias na apresentação dos dados e as nossas interpretações excêntricas destes dados, como recomendam os historiadores fenomenologistas?" Eu pensava que "de todas as disciplinas históricas, a história da arte é a mais difícil de explicitar como sistema porque é fundamentalmente dialética, ela é o passado de objetos que em sua maioria permaneceram presentes". Ela [a arte] é presença, integra o momento em que foi criada e tempos depois de que foi criada, o objeto artístico é algo que permanece, na sua integridade e nós temos outro tempo. Como esse outro tempo vai julgar o que foi feito no passado? É diferente da história factual porque o fato passou, não há possibilidade de você se confrontar com a realidade daquele fato, com aquele fenômeno que aconteceu, com aquele evento que se consolidou naquele momento, então você recorre aos documentos sobre aquele evento. A história da arte não, pois existem os documentos de críticos, de historiadores etc., mas você tem também o objeto na sua integridade. Isso modifica bastante a interpretação. O historiador é capaz de se despir do seu tempo para avaliar o objeto no tempo em que foi criado? E, isso é desejável? Penso que o desejável é olhar a partir do seu próprio tempo, olhar o objeto, criado no passado, a partir do tempo em que o historiador vive e aí estabelecer as relações. O conhecimento hoje, em todas as áreas, fundamentalmente se realiza e se constrói através dos processos de relacionamento de uma coisa com outra, de *linkagem*. É isso que eu entendo ser necessário, pensar os significados da arte, do objeto produzido no passado, hoje, refletindo sobre as possíveis cargas que esse objeto traz do passado, pensar os contextos em que foi criado e como responde aos contextos atuais, isso era e ainda é muito importante para mim. No momento em que eu produzi esse roteiro já estava lendo muito os textos do Hayden White, já pensava muito na ideia de história como interpretação. Hoje podemos perceber como estamos atentos a diferentes interpretações da história. Nós estudamos história, no Brasil, com certo aligeiramento, a história oficial que é aquilo que desejávamos que tivesse sido; e hoje, especialmente este ano de 2022, com os 200 anos de independência do Brasil, estamos vendo as diferentes interpretações com relação ao acontecimento. As diferentes visões do que aconteceu, a apresentação de novos personagens. Eu sempre fui muito apaixonada pelas mulheres brasileiras que governaram o país, que foram três: Leopoldina, Princesa Isabel e Dilma Rousseff, todas escuras, não pelo povo propriamente, mas por uma elite, majoritariamente masculina, donos do poder. Hoje ouvimos as falas sobre a independência do Brasil e são falas que reavaliam, reinterpretam os acontecimentos, as pessoas envolvidas. Voltando ao texto, eu me preocupei em sistematizar a informação que deveria ter, a clareza de informação, pensando que todo mundo envolvido no projeto precisava seguir as orientações de: informações as mais largas possíveis, interpretações e, no momento de interpretação, deixar claro que se estava interpretando para não parecer que se queria algo como verdade absoluta. O meu fantasma que precisava ser vencido era uma certa mania de escrever história como se fosse verdade absoluta e construir uma narrativa verbal e visual coerentes; isso eu penso que, hoje inclusive, precisamos seguir. Não tenho muito isso em meus livros, tenho escrito sobre educação, arte/educação nos anos de 1920, 1930 e aí temos poucas imagens desses períodos, mas acho que é necessário e fundamental ter narrativas visuais que se consolidem por si próprias, que sejam legíveis, sem o texto, e não que a imagem seja mera ilustração do texto. Isso era uma preocupação no projeto e nas orientações que escrevi em que tinha também outras recomendações, são quinze recomendações didáticas. É muito chato isso, não é? [Risos].

GEPABOF [Rejane]: Ana Mae, vou lhe interromper para lhe fazer uma pergunta com o objetivo de tentar entender melhor o contexto de criação desse texto mencionado por Afonso e que você está relendo agora. Penso que seja interesse contextualizar o texto/documento.

Ana Mae Barbosa: Sim. O Walter Zanini sempre foi uma pessoa extraordinária, como chefe e pesquisador. Não o conheci como professor, nunca fui aluna dele, mas ele sempre valorizou muito a educação. Era uma pessoa que acreditava que a educação poderia ser de grande importância para que o conhecimento em Artes, se ampliasse para todo mundo. E essa ampliação, por todo mundo,

beneficiaria as relações da arte com a sociedade. Zanini pensava que as artes visuais poderiam ser mais bem compreendidas por todos através da educação, havia essa ambição de educar no Zanini. Ele sempre me incentivou muito. Ele, um dos maiores pesquisadores da história da arte, na época um dos cinco maiores pesquisadores da área, ao trabalhar em suas pesquisas, quando encontrava algo de educação trazia para mim, fazia cópias e me trazia. Naquele momento não havia uma história da arte no Brasil aprofundada. Tínhamos o livro do Bardi. Ele conversava muito com Annateresa Fabris, que foi aluna dele e trabalhou com ele, aliás, uma grande historiadora por quem tenho uma enorme admiração; ela também era uma pesquisadora que valorizava educação. Numa dessas conversas com ele, Annateresa sugeriu ao Walter Zanini que pedisse a mim que escrevesse um roteiro e foi a partir dessa conversa que o Zanini me procurou e pediu para que eu elaborasse o roteiro, que é esse texto. Ele estava muito preocupado em organizar um livro que realmente, ao se ler, pudesse facilitar o entendimento da história da arte no Brasil. O ponto de partida foi rejeitar escrever sozinho uma História da Arte “Brasileira”, pois ele me disse que não havia uma História da Arte Brasileira, mas uma História da Arte no Brasil. Eu fiz o texto, ele corrigiu algumas coisas, diretamente no documento. Depois que entreguei tivemos uma reunião, eu e ele, depois dessa reunião eu acrescentei algumas coisas, à mão, que estão aqui no documento. Esses acréscimos surgiram da conversa com o Zanini. Ele fez cópias, de mimeógrafo, e entregou à equipe de escritores na primeira reunião que ele convocou e que se realizou no Centro de Estudos ASTER⁴. Era, eu penso, uma utopia do Zanini que os autores ouviriam uma jovem pesquisadora e educadora, naquela época [risos]. Ele fazia muitas perguntas a mim, ele me ouvia. Ele trazia perguntas sobre educação e eu respondia. Daí havia muitas discussões sobre educação e algo com que ele se preocupava muito era relacionado aos modos como se dá a comunicação da história da arte. Como ele fazia isso, eu penso que ele achava que os outros fariam também e eu acho que esse texto não deu em nada, chamou atenção para algumas coisas, mas eu, como a pessoa que escreveu e participou da reunião, eu sentia que faziam uma leitura de que eu, uma jovem professora, trazia algo de relevante, chamava atenção para algumas coisas interessantes na história da arte, e, por isso, me trataram bem naquela reunião, mas com relação ao texto, às orientações que eu escrevi, acho que fizeram a história da forma como queriam fazer, como queriam escrever. Essa era minha sensação, fui tratada com muito respeito, com receptividade, mas não houve uma pergunta sobre o texto e se não há perguntas é porque não é importante, não ecoou nada. Agora, veja bem, era um time e tanto de autores muito importantes. Lina Bo Bardi estava nesse projeto, ela esteve na reunião, mas não continuou no projeto, ela disse que não poderia escrever o texto e o Mariano Carneiro da Cunha entrou para o projeto com a saída da Lina [Bo Bardi], mas ela estava lá; tinha também o Flavio Motta, o Mario Barata. Eu me senti muito metida e era mesmo E os textos publicados são ótimos, essa é uma verdade, são muito bons! O Zanini consegue, com esses dois volumes, uma história da arte em que se trabalha e se estuda prestando atenção a arte afro, arte indígena no Brasil e ao ensino da arte. Eu penso que não existe, ainda, uma produção de história da arte que tenha o ensino como capítulo integrante da obra, além dessa organizada pelo Zanini, no Brasil. Isso mostra a valorização da educação, por ele.

GEPABOF [Rejane]: Em que ano se realiza essa reunião e apresentação do texto de orientações?

Ana Mae Barbosa: Eu não lembro.

GEPABOF[Sidiney]: O livro é publicado em 1983...

Ana Mae Barbosa: ...então a reunião deve ter acontecido em 1980 ou 81. Eu estava chegando dos EUA, onde havia terminado o doutorado, todas as teorias estavam bem presentes em mim, havia feito muitas leituras e elas estavam bem vivas em minha memória. Era bem recente. Hoje eu teria seguido o caminho da decolonização, como tentativa de sistematização de escrita da história do ensino de artes.

GEPABOF [Afonso]: Na introdução da obra, Walter Zanini esclarece que dado o contexto de publicação dos livros, não foram privilegiados somente historiadores da arte, o que fez, por outro lado, com que essa versão da história da arte brasileira, organizada por ele, abrisse, de alguma maneira, o campo historiográfico, para o trabalho de antropólogos e sociólogos como Darcy Ribeiro, Vicente Salles. Naquele momento, de qualquer maneira, o Comitê Brasileiro de História da Arte [CBHA], já existia e somente alguns dos associados ao CBHA participaram do projeto. Você poderia pensar e esclarecer se com “dado o contexto”, mencionado por Zanini, ele queria dizer, talvez, que não encontrou, entre os seus pares do CBHA, membros atualizados ou com uma perspectiva mais abrangente que chega as raízes da antropologia e da sociologia e, por isso, chamou, diretamente, colaboradores ligados a essas áreas? [desconfiança que eu tenho] Ou, Zanini se referia, mais especificamente, aquela época, a não terem um campo grande ou número grande de historiadores da arte, na acepção mais stricto sensu, do termo? Você poderia jogar um pouco de luz sobre esta questão?

Ana Mae Barbosa: Bom, eu penso que o Zanini era uma pessoa que não depreciava ninguém. Eu penso que o CBHA era bem-visto pelo Zanini, mas ele estava reunindo historiadores mais engajados com educação, com a universidade e outros pesquisadores e historiadores autônomos também. Eu penso que ele era até muito orgulhoso do CBHA, muito, dava muita importância ao CBHA, no Brasil. Mas, Aby Warburg já era uma referência naquela época. Tanto que eu fiz uma entrevista com Ernst Gombrich no Instituto Warburg em Londres em 1981 que está no livro “Arte/Educação: leituras no subsolo”, publicado pela Cortez, em 2002. Já se lia Warburg no Brasil, ele foi esquecido e agora há uma retomada. Então, eu penso que essa abertura para a antropologia era algo consciente do Zanini, que era alguém que trabalhava muito a partir de sua própria experiência. Se analisarmos suas ações, se fizermos um percurso pelo trabalho dele, vamos perceber que ele valorizava muito a experiência dele e essa experiência era de ensinar arte em uma faculdade de História e de Antropologia, a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas [FFLCH, da USP]. Essas experiências de jovens marcam muito, pois é a hora que queremos dizer nossas palavras ao mundo, citando Paulo Freire, e aí essas palavras ficam arraigadas entre nós. Ele era jovem ainda. Na velhice, muitas vezes, como eu posso experienciar hoje, há a tentação de deixar certas cargas de experiências da juventude e tentar construir essa outra experiência de tempos reformuladores. Na hora de escrever o livro, ele se pautou por isso, pela grandeza que ele pensava ter sido a criação daquela faculdade de filosofia e como foi profícuo o trabalho de filósofos, antropólogos, sociólogos e historiadores juntos na FFLCH. É uma característica de todos eles, de todos os grandes da FFLCH, sendo o último deles o Alfredo Bosi, ter um poli-conhecimento, de relacionar antropologia com história, sociologia com literatura; vemos, por exemplo, Antonio Cândido e alguns de seus discípulos, como Roberto Schwartz, também. A Faculdade de Filosofia era um poço de interdisciplinaridade, sem ter sido implantada interdisciplinarmente, era a relação entre eles, era um locus de conhecimento interligado e havia uma contaminação tremenda de uns com os outros. É por aí, penso, que o Zanini pretendeu escrever a história da arte apresentada no livro, a visão dele era a visão da atuação do que eu chamo de “os grandes da FFLCH”, embora houvesse as grandes mulheres também.

GEPABOF [Sidiney]: Não por acaso, a partir do que você nos diz, um historiador, Ulpiano Bezerra de Meneses, abre os capítulos do *Livro I de História Geral da Arte no Brasil*, seguido pelo sociólogo Darcy Ribeiro. Agora, vou trazer minha pergunta que segue pela via do ensino de arte. Penso que a presença do seu texto nesse livro, ela própria algo inaugural, pensando no modo como trata e os temas trabalhados em seus capítulos, é uma novidade também a presença de um texto sobre ensino de arte em um livro de história da arte. Como você percebeu e percebe, hoje, a recepção desse texto, pode comentar sobre essa questão?

Ana Mae Barbosa: Na hora da publicação foi zero. Não tinha história do ensino de arte. Quando começo a me interessar pela história do ensino de arte não tínhamos sequer uma boa história da educação e de ensino da arte havia somente duas publicações, uma delas o livro de Gonzaga Duque e outra da qual me recordo o título, “A inquietação das Abelhas”, até engraçado, do Angione Costa. Ambos sobre a Escola

de Belas Artes [EBA]. Era isso que tínhamos e de educação não tinha quase nada. Então, na época da publicação do texto eu não senti nenhum tipo de repercussão.

GEPABOF [Rejane]: Mas, a publicação desse texto é concomitante com a publicação de seus primeiros livros de história do ensino de artes.

Ana Mae Barbosa: Sim. Em 1983 é publicado esse livro do Zanini, em 1982 tem a publicação do livro *Recorte e colagem* [influências de John Dewey no ensino da arte no Brasil, pela Editora Autores Associados/Editora Cortez]. Penso que o que aconteceu ao ter escrito o texto para o livro de história da arte, um capítulo sobre a história do ensino de arte, foi a valorização da história do ensino de arte academicamente, trouxe prestígio à história do ensino de arte.

GEPABOF [Rejane]: Eu quero pontuar algo sobre isso que você está trazendo, mas também sobre um fato que você comenta: de não ter recebido bolsas de estudo para realizar suas pesquisas, com justificativas das agências de fomento de arte não ser, naquele momento, considerada uma área de conhecimento. Esse movimento de publicação das suas pesquisas vai mapeando, vai dando um contorno a esse campo da arte, para que ele passe a ser reconhecido como campo de conhecimento, no final da década de 1980 e década de 1990, no Brasil.

Ana Mae Barbosa: Sim, vai mapeando. Eu nunca me senti escritora. Eu sempre me senti arte/educadora, professora e pesquisadora, mas o meu ativismo como arte/educadora me levou a sempre me preocupar em escrever, para defender a área. Eu sempre me vi como uma mapeadora, não tenho gosto por pegar detalhes da vida de alguém, a obra de alguém, por exemplo, e aprofundar sobre isso; eu não gosto de escrever teses, eu gosto de escrever ensaios, por isso sempre me vi como mapeadora. Minha ambição é chegar a mapear todo o ensino da arte no Brasil. Está me faltando a década de 1950, período do qual está muito bem estudada a Escolinha de Arte do Brasil e outras Escolinhas, como a de São Paulo e o Movimento Escolinhas de Arte que já pega as décadas seguintes, de 1960 e 1970. Estou preocupada com a década de 1950, porque foi um período riquíssimo de experiências, quero ter tempo para mapear, mas não somente mapear, também precisa tipificar e relacionar com outros tempos e experiências. Fico muito feliz ao mapear e alguém pegar algo dali para aprofundar, como você [Rejane] fez com Mario de Andrade. Meu movimento foi de colocar-lo no mapa da história do ensino de arte, dar destaque a dois artigos dele sobre o assunto, a criação dos parques infantis e da biblioteca infantil e a sua participação na Universidade do Distrito Federal (UDF), mas você Rejane, aprofunda a partir dos desenhos de crianças da coleção dele. Fico feliz porque passo a conhecer sujeitos e experiências de modo aprofundado e algumas vezes, como no caso do José Roberto Pereira Peres, que me mostram outras possibilidades de leitura, como José Roberto fez sobre a atuação do Nereu Sampaio. O Sidney [Peterson], ao pesquisar sobre o Curso Intensivo de Arte na Educação, aprofunda muito aquilo que eu somente apontava em meus textos e aí vou seguindo nessa forma de trabalho que não é cartografia, no sentido de Deleuze e Guattari, é mapeamento. Eu sou uma mapeadora.

GEPABOF [Sidiney]: Você está falando desse seu modo de trabalhar e penso que seja interessante ouvir sobre a forma como você organiza o seu texto. Ao ler o seu texto pensei logo no livro *Redesenhando o desenho: educadores, política e história* [publicado por Ana Mae, em 2015, pela Editora Cortez], pela metodologia ou, talvez, sistema empregado na apresentação dos temas abordados. Em ambos você trabalha com tópicos, realça certos momentos, personagens e experiências dos quais, como você disse, saíram outros estudos.

Ana Mae Barbosa: Sim, é verdade. Eu acho interessante a relação que você faz. Tenho muita preocupação, ao escrever, com o contexto. O contexto diz mais do que eu posso dizer, busco mapear o contexto e aí

quem vai ler o texto pode soltar sua imaginação; por exemplo, agora estou trabalhando com história do ensino de design e como isso começa, no Rio de Janeiro, como a urbanização da cidade vai despertar um certo interesse por design. No fim vai despertar um interesse por arquitetura, design. Falar um pouco da exposição industrial nacional de 1808, entender como o design estava transpirando naquela exposição, depois a exposição de 1922, como foi que outras perspectivas de design e arquitetura vieram daquilo tudo e o desmonte do *Morro do Castelo*, as consequências sociais com esse desmonte que para alargar a qualidade da vista, da elite, para a Baía de Guanabara, destruiu a moradia da população pobre. Estou nesse momento, na tentativa de mapear a vida social daquele momento, para depois entrar com os primeiros professores, como e o que ensinavam sobre design. Eu não sei nomear isso, eu diria que eu parto do amplo, como aprendi com Zanini, percebendo as contaminações de outras áreas que podem auxiliar na escrita de uma história do ensino de design. Eu vejo minha metodologia como um trabalho que parte da síntese de momentos históricos para a análise, buscando demonstrar como operavam juntas as variáveis. Nisso estou mapeando, contextualizando e apresentando personagens e experiências que depois serão aprofundados por outras pesquisadoras e pesquisadores. É assim que eu trabalho, é minha metodologia que Paulo Freire dizia ser analítico sintética.

GEPABOF [Sidiney]: Falamos desde uma perspectiva de metodologia de pesquisa e pensando numa perspectiva de metodologia para o ensino de artes, como também para a pesquisa em arte/educação, artes, me parece algo muito relacionado à contextualização da Abordagem Triangular.

Ana Mae Barbosa: Sim. Muito. A contextualização, para mim, é algo básico para se aprender conscientemente. É uma tomada de consciência para o mundo que se vive, porque se começa a analisar certas circunstâncias, as coisas parecem ocasionais, mas não são, são interligadas para atingir um determinado objetivo. Hoje penso que as mulheres negras estão realizando um trabalho magnífico. Em seus trabalhos, elas vêm nos mostrando que nada era gratuito ou por acaso na exclusão das pessoas negras, tudo era preparado para fortalecer, ainda mais, o racismo.

GEPABOF [Rejane]: Diante desse comentário, como forma de fechar nossa conversa e aproveitando sua fala sobre as mulheres negras, com a perspectiva da decolonialidade e da colonialidade que se faz muito presente nessa história da arte do Brasil, ainda que se apresente com o objetivo de construir uma história da arte no Brasil o quanto ela é dependente da história da arte europeia, hegemônica. Trazendo isso para o campo do ensino de artes e pensando em sua ideia de que esse movimento historiográfico continue, que possamos estimular o desejo das pessoas por trabalhar com história, como você apontaria uma perspectiva decolonial para a história do ensino de artes? Que questões nos poderíamos pensar como importantes para olhar e para trabalhar desde a história numa perspectiva decolonial?

Ana Mae Barbosa: Eu penso que uma coisa importantíssima é nos questionarmos de onde vem cada coisa que é ensinada nos cursos de formação em artes, como nos chegaram? Como são apresentadas, como uma perspectiva ou como verdade? Precisamos rever nossas práticas, de onde vieram, como nos chegaram? Precisamos refletir se estamos sendo, de forma inconsciente, veículo de colonialismos. Como podemos reverter isso? Eu penso que nos perguntar sobre essas questões é uma possibilidade, é um caminho. E a construção da história é fundamental para uma prática decolonial, inclusive para chegarmos a um equilíbrio, não temos que rejeitar as teorias, as interpretações, podemos escolher, o grupo escolhe. Veja, temos o nosso grupo [GEPABOF] e trabalhamos de modo integral, pois não estamos com um projeto único, mas nos reunimos para discutir o que aconteceu durante a semana, nos encontramos para falar sobre nós e sempre conversamos, ainda que não planejado, sobre o ensino de artes. Sempre finalizamos nossas reuniões com uma problemática, de ordem teórica. Lembro dos nossos primeiros encontros na pandemia em que combinamos que trataríamos sobre as coisas da vida e desde aquele início terminávamos sempre falando do ensino de arte, por que? Porque ensino de artes

é uma coisa das nossas vidas, é básico para o nosso grupo. Estudar a história é muito importante, nós precisamos olhar para a história para nos ver, nos encontrarmos nessa história para buscar entender como essa história nos representa ou não. Precisamos de história como forma de conscientização.

...

Os diálogos aqui apresentados, com Ana Mae Barbosa, foram realizados de forma presencial por Sidiney Peterson e Rejane Coutinho, no dia 10 de setembro de 2022. Durante o encontro também foram realizadas perguntas, elaboradas por Afonso Medeiros, enviadas antecipadamente via *Whatsapp*. Por se tratar de um diálogo que vem sendo discutido em grupo para este dossiê, desde reuniões anteriores ao momento do encontro, entendemos que se trata de um trabalho coletivo e colaborativo e optamos por utilizar a sigla do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte/Educação Borrando Fronteiras (GEPABOF) nas perguntas.

A seguir, com autorização de Ana Mae Barbosa, reproduzimos o texto/arquivo provocador desses diálogos.

Ana Mae T. B. Barbosa

Minha primeira dificuldade em determinar alguns pontos metodo lógicos para melhor orientar didaticamente nossos textos se vincula a dependência de qualquer metodologia em relação a pressupostos filosóficos.

Teria portanto que encontrar uma interpretação comum da historiografia da arte que nos ligue.

Os métodos, e as recomendações didáticas, só clarificam-se apropriados ou derivados de uma concepção acerca da natureza da área ou do conteúdo a ser estudado.

Qual a natureza do pensamento histórico? Qual a natureza da história da arte? Como consideramos o problema da objetividade da história da arte? Para ser objetiva a história da arte deve ser crítica? Podemos ou devemos evitar a avaliação crítica na apresentação dos dados? (Quentin Bell, 1975). Pode ou deve ser a história da arte uma crônica do trabalho, gosto e opinião dos outros? (Michael Levey, Assoc. of Art Historians).

O que nós pensamos que deve ser a história da arte? Deve a história da arte e a filosofia da arte permanecer ^{em} escrupulosamente ~~se~~ separadas como recomendam os neo positivistas? É possível uma história da arte sem juízo de valor por parte do historiador?

Devemos conceder lugar as nossas ^{as} idiosincrasias na apresentação dos dados e as nossas interpretações excêntricas destes dados, como recomendam os historiadores fenomenologistas?

De todas as disciplinas históricas a história da arte é a mais difícil de explicitar como sistema porque é fundamentalmente dialética: ela é o passado de objetos que em sua maioria permaneceram presentes. Enfim estou propondo alguns princípios metodológicos sem grande convicção porque não se originaram de uma discussão do grupo mas apenas de uma necessidade de dar coerência ao livro e facilitar a assimilação cognitiva.

Parti de uma posição "pluralista" (M. H. Abrams, 1972) frente a história da arte na tentativa de articular racionalidade e imaginação (Hayden White, 1973).

Para mim o julgamento histórico da arte está associado ao valor e este valor é determinado por dados informados pela objetividade cultural (canões de valor transmitidos pela nossa civilização), e pela subjetividade do historiador.

Em um ensaio de história da arte nossa escolha de nomes e obras já é uma expressão de valor e a ênfase dada a alguns nomes e/ou obras uma confirmação de valor.

Para efeitos didáticos considero separadamente tres aspectos do ensaio da história da arte.

- 1- Informação
- 2- Interpretação
- 3- Narrativa verbal e visual

Algumas recomendações acerca de:

1. Informação

1.1. Entre os diversos estudos devemos procurar obedecer à coerência na apresentação dos dados embora haja divergência na interpretação .

1.1.1. Uma periodização uniforme será necessário. Ex: o romantismo deve ter a mesma referência cronológica para todos nós.

1.1.2. Acordo sobre normatividade quanto as caracterizações gerais embora a idéia que fazemos daquela normatividade varie de acordo com as circunstancias (procurar deixar intacto o sentido normativo).

1.1.3. Generalizações extensivas a outros campos ou períodos devem ser confirmadas pelo texto destinado a estudar a área ou época específica.

1.1.3.1. Generalizações desconfirmadas por dados do especialista na área ou período tem que ser eliminadas

1.1.3.2. Generalizações determinadas pelo conjunto de interpretação do autor sem desmentir os dados do especialista embora contrárias à interpretação daquele devem permanecer.

1.2. Tentar o equilíbrio quantitativo de dados acerca do momento histórico, artistas individuais e obras de arte singulares de um período ou categoria (por categoria quero dizer: arte negro; ensino da arte etc.). Quando a ênfase é maior

nos dados caracterizadores do momento histórico há o perigo do texto parecer verbete de enciclopédia.

- 1.3. Explicitar sempre que possível os métodos, e estratégias ou técnicas usados para a coleta dos dados e obtenção da informação. Em geral o método de pesquisa influe no conteúdo e quando explicitado ajuda o entendimento da informação. Além disto a escolha do método de pesquisa não é somente um problema de adequação mas de posicionamento ^{teórico} técnico do pesquisador influenciando na configuração da informação.
- 1.4. Como o que permanece implícito em um texto será levado à superfície em outros textos, remeter sempre para explicitação ou aprofundamento de informação aos outros trabalhos constantes da obra. Isto ajuda o estudante a entender como as coisas (fatos, teorias e obras) se ligam umas as outras.
- 1.5. Não descrever obras que não possam ser mostradas em ilustração.
- 1.6. Se for absolutamente necessário mencionar autores e/ou obras dos quais não se possa apresentar ilustrações, indicar outros livros ou museus onde se possa ver as citadas obras ou obras dos autores citados.
- 1.7. Muito rigor no que mencionar e excluir para evitar a listagem de nomes de autores e obras que significarão pouco para os que não conhecem os autores e obras em questão e seriam ^{em} superfluos para os que conhecem.
- 1.8. Na seleção de autores e obras procurar o equilíbrio entre a apresentação de uma amostragem que corresponda a uma caracterização global do período ou categoria e a apresentação de uma amostragem baseada na abordagem pessoal. Esta abordagem pessoal ou originalidade de escolha deve ser explicitada (favoritismo pessoal, reinterpretação pessoal das características do período ou categoria, etc.)
- 1.9. Dosar as imagens de pintura, escultura e arquitetura de uma maneira que a própria quantidade reflita a importância dada a cada uma delas no período ou categoria.
- 1.10. Dar sempre que possível informações necessárias à caracterização do público do período estudado.

2. Interpretação

A interpretação aqui tem duplo sentido de significado dos dados em si e significado para o autor ("meaning" e "significance", E.D. Hirsch, 1967).

- 2.1. Explicitar o método utilizado para o tratamento da informação. A posição "pluralista" com a qual me identifiquei no início deste texto admite um método para a pesquisa (coleta de dados) e outro para a interpretação.
- 2.2. Explicitar os conceitos teóricos utilizados para a explicação dos dados isto é a moldura teórica utilizada para a conceituação dos dados.
Dizendo melhor explicitar as estratégias conceituais através das quais explica ou interpreta os dados quer sejam conceitos relativos a história da arte quer sejam tomadas de empréstimo ^a de outras áreas de conhecimento.
- 2.3. Esclarecer os princípios de argumentação. Deixar claro as bases psicológicas, sociológicas ou filosóficas ou etc. com as quais constroi a argumentação.
- 2.4. Explicitar a natureza do julgamento sobre a importância das obras, autores, etc. (quer seja ^{de natureza} estética, técnica ou implicação ideológica).
- 2.5. Na valorização, tentar o equilíbrio quantitativo entre o valor histórico e o valor estético, isto é, usar análise de obras que foram o ponto de partida de uma transformação ou desenvolvimento e obras de especial significação estética embora representem uma continuidade cultural e estrutural (Grew^{om}-brich, 1976).

3. Narrativa Verbal e visual

- 3.1. Tentar contruir o enredo verbal e o enredo visual paralelamente.
- 3.2. Evitar o jargão
- 3.3. Usar a linguagem comum, embora evitando o risco de parecer casual e não profissional.
- 3.4. Restringir o número de termos técnicos e fornecer uma espécie de glossário deles.

3.5. Lembrar que a linguagem verbal não é somente uma descrição do conteúdo da história da arte mas conteúdo em si mesma ser vindo portanto como um paradigma pré crítico do que uma ex-planação histórica deve ser.

3.6. Indicar o formato a ser empregado para o material visual e se possível uniformizar o formato.

3.7. Uniformizar o formato das citações e das notas de pé de página (evitá-las sempre que possível, pois destroem o leitor)

3.8. Uniformizar a enunciação (uso do verbo em 1ª. pessoa do singular ou plural, etc.)

3.9. Uniformizar a bibliografia e decidir

3.9.1. Se deve ser dividida em bibliografia essencial e bibliografia para aprofundamento de conhecimento.

3.9.2. Se deve ser reunida no fim do livro ou

3.9.3. No fim de cada capítulo a bibliografia essencial e as sugestões para as leituras mais aprofundadas no fim do livro subdivididas por áreas.

3.9.4. No fim de cada capítulo a bibliografia essencial e as sugestões para leituras mais aprofundadas.

3.10. Todos devemos ler todos os textos.

3.11 - Estabelecer o menor número possível de subdivisões no texto - subtítulos

3.12. Seguir se possível a linha de

3.12.1 - no início do texto dizer o que vai dizer (introdução)

3.12.2 - Dizer o que se propoz a dizer

3.12.3 - Resumir o que foi dito (conclusão)

Bibliog.

Fontes

Estado da Questão.

You reserve over este
Esta confusão pedago

NOTAS

01. O Grupo GEPABOF conta com as/os seguintes integrantes: Ana Mae Barbosa (UAM) - vice-coordenadora, Rejane G. Coutinho (IA-UNESP) - coordenadora, Sidiney Peterson F. de Lima (IA-UNESP), José Afonso Medeiros (UFPA), Lucia G. Pimentel (UFMG), Leda Maria de B. Guimarães (UFG) e Maria das Vitórias N. do Amaral (UFPE).

02. Ana Mae se refere ao *Grupo de Bloomsbury*, ou apenas *Bloomsbury*, como seus participantes geralmente se autodenominavam, foi um grupo de artistas e intelectuais britânicos[1] que existiu entre 1905 e o fim da II Guerra Mundial.

03. Empresa de design fundada por membros do *Grupo Bloomsbury* e criada em julho de 1913.

04. Ana Mae Barbosa se refere ao Centro de Estudos ASTER, um híbrido entre ateliê e escola dedicado principalmente à formação de artistas visuais na cidade de São Paulo entre 1978 e 1981. No ASTER, foram realizadas tanto palestras, conferências e cursos teóricos ligados a disciplinas como História da Arte, Filosofia e Ensino de Arte, como também cursos de criação artística ligados às Artes Visuais, especialmente às técnicas de gravura. Para maiores informações ver: SAYÃO, Bruno. Constelação ASTER: histórias de um centro de estudos de arte em São Paulo (1978-1981), disponível em: [https://www.academia.edu/50274298/Constelação_ASTER_histórias_de_um_centro_de_estudos_de_arte_em_São_Paulo_1978_1981_](https://www.academia.edu/50274298/Constela%C3%A7%C3%A3o_ASTER_hist%C3%B3rias_de_um_centro_de_estudos_de_arte_em_S%C3%A3o_Paulo_1978_1981_)

05. O Morro do Castelo foi um acidente geográfico que existiu na cidade do Rio de Janeiro, no Brasil. O morro foi um dos pontos de fundação da cidade no século XVI e abrigou marcos históricos de grande importância, como fortalezas coloniais e os edifícios dos jesuítas. Apesar disso, foi destruído numa reforma urbanística em 1922.

TIMBRES DE *MNEMOSYNE*: DAS VOZES INAUDÍVEIS QUE COMPÕEM A HISTÓRIA

TIMBRES OF MNEMOSYNE:

FROM INAUDIBLE VOICES THAT COMPOSE HISTORY

Rita Luciana Berti Bredariolli
UNESP

Resumo

No fronteiraço limiar do século XIX para o XX, Aby Warburg diria que uma “postura de respeito histórico” poderia devolver o “timbre” a “vozes inaudíveis”, evocando as minúcias como constitutivas do trabalho historiográfico. O timbre é particularidade. Sua apreensão resulta da relação indissociável entre emissão e percepção. Por esse sentido, o trabalho de criação historiográfica consistiria em atenciosa “escuta” para a revelação das nuances de vozes ainda imperceptíveis. O que estaríamos a “escutar”? O que estaríamos a reverberar ao desenvolver um trabalho historiográfico? Quais vozes são, ainda, mantidas inaudíveis? Essas perguntas, engendradas no encontro com algumas das “imagens de pensamento” de Aby Warburg, com leituras dessas imagens e com textos que instauram reposicionamentos críticos a partir da explicitação dos procedimentos e efeitos de processos coloniais, fundaram esse texto. Há lugares de enunciação (espaços epistêmicos) partilhados por Aby Warburg. Nesse texto, especificamente, serão tratados aqueles com Earl Barnes, Karl Lamprecht, Edward B. Tylor em “atualização” com o texto “O direito a olhar” de Nicholas Mirzoeff e com a performance “Descolonizando o conhecimento” de Grada Kilomba.

Palavras-chave:

Imagem; história; Aby Warburg; “primitivo”; colonização.

Abstract

At the border threshold of the 19th to the 20th century, Aby Warburg would say that a “posture of historical respect” could return “timbre” to “inaudible voices”, evoking minutiae as constitutive of historiographic work. The timbre is particularity. Their apprehension results from the inseparable relationship between emission and perception. Thus, the work of creating historiography would consist of attentive “listening” to reveal the nuances of voices that are still imperceptible. What would we be “listening” to? What would we be reverberating when developing a historiographical work? Which voices are still kept inaudible? These questions, engendered in the encounter with some of Aby Warburg’s “images of thought”, with readings of these images and with texts that establish critical repositioning from the explanation of the procedures and effects of colonial processes, founded this text. There are places of enunciation (epistemic spaces) shared by Aby Warburg. In this text, specifically, those with Earl Barnes, Karl Lamprecht, Edward B. Tylor in “update” will be treated with the text “The right to look” by Nicholas Mirzoeff and with the performance-lecture “Decolonizing knowledge” by Grada Kilomba.

Keywords:

Image; history; Aby Warburg; “primitive”; colonization.

Muitos mundos existiram antes deste.

Nossas histórias tradicionais estão firmemente entrelaçadas com o tecido do nascer e morrer de mundos. Através desses cataclismos nós recebemos muitas lições que moldaram quem somos e como somos uns com os outros. Nossos modos de existência são informados na busca pela harmonia através da destruição de mundos. A Elipse. Nascimento. Morte. Renascimento.

Temos um sem-número de histórias sobre histórias do mundo que é parte de nós. É a linguagem do cosmos, ela fala através de profecias há muito cravadas nas cicatrizes onde nossos ancestrais sonhavam.

É a dança-fantasma, as sete fogueiras, o nascimento do Búfalo Branco, a sétima geração, são os cinco sóis, está escrita em pedra perto de Oraibi e além. Essas profecias não são só preditivas, elas também são diagnósticas e instrutivas.
Indigenous Action

*Quando eu falo? O que é que você escuta?
E o que é que você não quer escutar?
Qual conhecimento você reconhece como tal?
E qual conhecimento continua desconhecido?
Grada Kilomba*

No decurso da transformação do século XIX em XX, Aby Warburg divulga seu texto “A arte do retrato e a burguesia florentina”. Dedicado à sua companheira, a artista Mary Hertz, esse seu escrito tem como epígrafe um elogio à particularidade. De *Ricordi politici e Civili VI* por Francesco Guicciardini, o autor toma a chave de leitura para essas suas elaborações:

É um grande erro falar dos assuntos do mundo em termos indistintos e absolutos e - por assim dizer - como regra; quase sempre eles envolvem distinções e exceções, pois as circunstâncias variam, e nunca podem ser submetidas à mesma medida. Essas distinções e exceções não são encontradas em livros, só podem ser ensinadas por discernimentos maduros (GUICCIARDINI *apud* WARBURG, 2013, p. 121).

Um elogio à particularidade e, também, à vivência, como fundamental ao alcance da identificação das “distinções e exceções” que envolvem os “assuntos do mundo”. Elogio firmado em sua “nota preliminar” em reconhecimento à “personalidade superior” de Jakob Buckhardt. Esse “conhecedor e erudito genial”, dotado de “altruísmo científico” não se deixou sucumbir à inclinação - tentadora - autocrática de “tratar o problema histórico-cultural em toda a sua unidade artística encantadora”. Com “toda a serenidade” contemplou-o em partes, legando uma “semeadura” sem importar-se com quem “ceifaria os frutos”. Como “investigador incansável” teria deixado em sua obra póstuma “Contribuições para a história da arte italiana”, um

terceiro caminho empírico: não se esquivou do trabalho de investigar cada obra individualmente em seus vínculos imediatos com o contexto contemporâneo para assim compreender as exigências da vida real como “causalidades” (WARBURG, 2013, p. 122).

Em sequência, seu texto é iniciado pela relevância do vínculo decisório entre “criador e objeto criado”. A vitalidade necessária e requerida ao trabalho de criação artística - ou, diríamos em desdobramento expansivo, de criação historiográfica -, suas “forças impulsionadoras” eclodem de um “contato íntimo” que propiciaria a geração de um “âmbito de relações mutuamente inibidoras e motivadoras”, cujas agências delineariam a particularidade. O “desejo” de um “comitente” em assemelhar-se a um “tipo dominante em sua aparência externa, ou ao contrário”, ou a preferência por um relevado pormenor de sua personalidade, incidiriam como interferência na “arte do retrato, enfatizando ou o típico ou o individual”, diria Warburg em argumentação introdutória ao desenvolvimento do tema central desse seu texto. O Detalhe. Algo caro a Aby Warburg. O “bom deus” moraria nos detalhes. Célebre ditado tornado, por insistência de seu uso, em marca warburguiana. Sobrevivente em jogo de linguagem ativado por interlocução atualizada¹, a variação desse ditado uma vez foi lida, como lamento melancólico - e poderia não ter sido, pela sugestão de multiplicidade de sentidos - sobre um muro em uma cidade argentina. Na

pixação anônima, “Deus não estaria mais nos detalhes de hoje”.

Pelo jogo dialético, Georges Didi-Huberman (2011) também mobilizou a frequência desse enunciado. Um “pequeno demônio” moraria nas relações íntimas e secretas do entremeadado de imagens de *Mnemosyne*. Um “gênio diabólico” estaria aninhado na particularidade dos detalhes da constelação de analogias e correspondências própria do movimento da imaginação, ativado pela montagem de suas imagens. A configuração de *Mnemosyne*, deusa da memória e mãe das musas, por Aby Warburg, revela sua íntima conformidade à imaginação e o apreço de seu criador pelos detalhes, incluindo aqueles que ainda estão imperceptíveis, inertes à espera de sua ativação, de sua transformação em imago.

Vozes inaudíveis sobreviventes, tornadas perceptíveis pela ação de “uma postura de respeito histórico” que pode devolver seus timbres pelo trabalho de recuperação do “vínculo natural entre palavra e imagem”:

Florença, o berço da cultura urbano-mercantil moderna e autoconfiante não nos legou retratos de pessoas há muito falecidas em uma vivacidade cativante e uma abundância incomparável. Em centenas de documentos já lidos, e em outros milhares ainda não lidos, as vozes dos mortos continuam vivas. Uma postura de respeito histórico pode devolver o timbre a essas vozes inaudíveis, dado que nos damos ao trabalho de recuperar o vínculo natural entre palavra e imagem (WARBURG, 2013, p. 123).

O timbre designa a particularidade. É distinção e variabilidade. Indicação do que é único em um conjunto comum. O detalhe. A qualidade sonora que faz ressaltar a diferença de som em uma mesma frequência, altura e intensidade e que não se conclui pela emissão. A apreensão do timbre acontece no entremear da relação entre o som e a sua escuta, entre “criador e objeto criado”. A identificação e devolução dos timbres a vozes inaudíveis dependem de uma dedicação atenciosa aos detalhes e nuances, revelando as “distinções e exceções” que envolvem os “assuntos do mundo”. Essas que “não são encontradas em livros”, somente “ensinadas por discernimentos maduros”.

Quais seriam as vozes inaudíveis, sobreviventes que constituem o “pensamento imagem”² de Aby

Warburg? Quais silêncios ou silenciamentos são mantidos reverberantes na sobrevivência desse pensamento por sua apreensão? Quais timbres foram devolvidos? Quais timbres ainda não foram escutados? Quais detalhes e nuances, “distinções e exceções” não foram ainda apreendidas?

A emergência do pensamento de Aby Warburg, sua recepção e operacionalização, sua repercussão, sobretudo em contextos brasileiros, é recente e ainda em processo de reconhecimento. Vale, para dimensionarmos a reverberação da poética warburguiana por suas comentadoras e comentadores em tempos e espaços distintos, a leitura de “Reflexões sobre a recepção crítica de Aby Warburg” de Serzenando Alves Vieira Neto. A entrada a esse panorama espaço-temporal é aberta em território brasileiro destacando algumas publicações ao longo das duas primeiras décadas do século XXI, incluindo as traduções de “A imagem sobrevivente: história da arte e tempo dos fantasmas segundo Aby Warburg” de Georges Didi-Huberman e “Aby Warburg e a imagem em movimento” de Phillipe-Alain Michaud, ambas de 2013. Em ambos os textos é reafirmada a anunciada origem³ do *BilderAtlas Mnemosyne* como o encontro de Aby Warburg com a cultura dos “primitivos” *Pueblos Indians*. Uma dívida intelectual reiterada, geralmente sob preservação romanesca, o que talvez seja também repetido aqui, por fundação epistemológica e estética da subjetividade que se manifesta pela escrita desse texto.

Um *Pueblo* é uma nação tribal; um corpo de terra sob uma estrutura governamental tribal; e uma comunidade formada por pessoas relacionadas com sistemas de crenças, espiritualidade e estilo de vida semelhantes.

Existem 19 Pueblos no estado do Novo México. São eles: Acoma, Cochiti, Isleta, Jemez, Laguna, Nambe, Picuris, Pojoaque, Sandia, San Felipe, San Ildefonso, Ohkay Owingeh, Santa Ana, Santa Clara, Santo Domingo, Taos, Tesuque, Zia e Zuni.

Existem três famílias de idiomas: Keresan, Tanoan e Zunian. Existem 5 dialetos de idiomas reconhecidos: Zuni, Keres, Tiwa, Towa e Tewa.

Zuni Pueblo tem a maior população tribal inscrita no Novo México, com cerca de 10.000 pessoas. Pojoaque e Picuris Pueblos têm as menores populações, com cerca de 300 membros tribais registrados cada.

Existem 23 tribos no estado do Novo México: 19 tribos Pueblo mais as tribos Navajo (Diné), Jicarilla Apache, Mescalero Apache e Fort Sill Apache.

(...)

O povo Hopi está intimamente relacionado com os Pueblos, mais com Zuni. Hopi está localizado no nordeste do Arizona. Os povos Hopi e Pueblo compartilham crenças semelhantes, mas são aldeias independentes com suas próprias estruturas de liderança.

(...)

A Revolta dos Pueblo de 1680 foi uma revolução bem-sucedida contra as instituições religiosas, econômicas e políticas espanholas impostas aos Pueblos. É a única revolta indígena bem-sucedida contra um poder colonizador na América do Norte e resultou na remoção dos espanhóis das terras de Pueblo por mais de uma década. A Revolta de Pueblo ajudou a garantir a sobrevivência das tradições culturais, terra, idioma, religião e soberania dos Pueblo.

As formas de arte Pueblo tradicionais incluem tecelagem, cerâmica, fabricação de tambores, jóias e bordados. Hoje existem artistas Pueblo criando obras tradicionais e contemporâneas em todos os gêneros. Saiba mais sobre as formas de arte Pueblo (INDIAN PUEBLO CULTURAL CENTER, 2022a)⁴.

Existem 19 tribos Pueblo no Novo México, e cada Pueblo é uma nação soberana. Hoje, as pessoas Pueblo estão localizadas principalmente no Novo México, no entanto, ao mesmo tempo em que nossa pátria alcançou o que hoje é o Colorado e o Arizona, onde estabelecemos moradias e centros comerciais incríveis como os localizados no Chaco Canyon, no noroeste do Novo México, e Mesa Verde, no sudoeste do Colorado. O povo Pueblo preservou nossa identidade diante de várias nações colonizadoras e hoje, como sempre, valorizamos nossa identidade e modos de vida tradicionais. Ao mesmo tempo, vivemos em casas modernas, trabalhando e vivendo dentro e fora de nossas reservas. Nossas crenças e ações ainda são guiadas pelos valores fundamentais do povoado indígena, que incluem amor, respeito, compaixão, fé, entendimento, espiritualidade, equilíbrio, paz e empatia. Continuamos participando de nossas celebrações e cerimônias tradicionais ao longo do ano, mantendo nossa conexão com nossas comunidades, nossos ancestrais e a terra (INDIAN PUEBLO CULTURAL CENTER, 2022b)⁵.

Indistintamente o termo “primitivo”, por vezes acompanhado de aspas, por outras desprovido de qualquer particularidade, circula em certa naturalidade nas leituras feitas sobre a obra de Aby Warburg quando em relação ao seu encontro com as pessoas e suas manifestações culturais integrantes das nações *Pueblos* e *Hopi*. Leituras elaboradas frequentemente em interlocução com a célebre palestra realizada no sanatório de Kreuzlingen. Originalmente intitulada *Bilder aus dem Gebiet der Pueblo-Indianer in Nord-Amerika*, postumamente organizada e traduzida como *A*

Lecture on the Serpent Ritual, título que teria sido atribuído por Fritz Saxl, responsável por sua edição em 1939 (FREEDBERG, 2020). Nessa tradução criada por W. F. Mainland e publicada no *Journal of the Warburg Institute*, há uma inserção de nota logo ao final da segunda linha do seguinte período: “As observações nas quais essa palestra é baseada foram coletadas no curso de uma viagem aos *Pueblo Indians* realizada vinte e sete anos atrás”⁶. A nota é uma referência ao contexto dessa apresentação, situada no “dia 25 de Abril de 1923” e dedicada a uma audiência “não profissional”. Menciona seu título original como *Reminiscences from a Journey to the Pueblo Indians*. A variação desse título deixa rastros constelacionais entre memória, imagem, deslocamentos e territórios, nos legando profícuas relações. Ainda nessa referência, cuidou-se em destacar a falta de intenção dessa publicação por seu autor, evidenciando o objetivo da palestra como manifestação de uma “experiência pessoal” (WARBURG; MAINLAND, 1939, p. 277)⁷.

As “Imagens” de Aby Warburg de sua jornada aos territórios das nações *Pueblo* e *Hopi* é resultado de um movimento de rememoração durante o rearranjo de anotações e imagens produzidas, apesar de certa contrariedade notada (FREEDBERG, 2022, p. 13). O título original evoca o de outra palestra realizada em 16 de março de 1897 na *Free Photographic Union of Berlin*. Essa, intitulada “Imagens da vida dos *Pueblo Indians* na América do Norte”, uma das três conferências apresentadas após seu retorno, todas elaboradas pela relação texto e imagem fotográfica, “canto da natureza visto através de uma Kodak” (STEINBERG, 1995, p. 95).

Entre os meses finais de 1895 e início de 1896 Aby Warburg teria visitado o território da nação *Zuni* e as comunidades *Walpi* e *Oraibi* da nação *Hopi*, as que apresentavam “as mais velhas características em sua mais pura forma” pela dificuldade de acesso (WARBURG; MAINLAND, 1939). Também integrou esse itinerário as nações *Laguna*, um “bom exemplo de um povoado pueblo”, *Cochiti*, *Acoma* e *San Idelfonso*, seguindo a ordem das menções da edição de 1939. Na “romântica” *Acoma*, teria tido a oportunidade de observar “os Índios sob a interferência direta do Catolicismo oficial”, algo pelo qual ansiava (WARBURG; MAINLAND, 1939, p. 280)⁸. Das imagens produzidas pela insistência

de Warburg durante a viagem, algumas são de sua autoria, como a da “Garota de Laguna carregando água”. Nela Warburg viu uma ninfa. A postura ereta e centralizada também nos permite ver as representações de Eckhout, dentre outros olhares estrangeiros. Outras aconteceram por solicitação sua, como o “cosmológico desenho” de Cleo Jurino, ou o “desenho de um estudante Indígena”, como enunciado nas legendas que acompanhavam essas imagens na publicação de 1939.

Os territórios visitados, tanto os das nações *Pueblo*, como o da nação *Hopi*, estão localizados na região de *Mesa Verde*, nome derivado de sua topografia. Área localizada no que é conhecido como *Four Corners*, indicado pela intersecção dos “cantos” de quatro estados norte-americanos: Colorado, Utah, Arizona e Novo México. Grande parte dessa região está incluída no *Mesa Verde National Park* criado em 1906. Uma das fontes que teria animado essa jornada de Warburg teria sido o livro *The Cliff Dwellers of the Mesa Verde* escrito por Gustaf Nordenskiöld e publicado em 1893, cinco anos após Richard Wetherhill ter “descoberto” nessa região a arquitetura de Anasazi, o “povo antigo”. Aby Warburg teria lido o livro em outubro de 1895, referência descrita como inspiração de sua viagem em suas notas de 1923 para a elaboração da palestra de Kreuzlingen. O primeiro local visitado por Warburg teria sido a casa de Wetherhill (STEINBERG, 1995, p. 62).

Walpi, Waalpi, Ash Hill Terrace, Gaspe, Gualpi, Hualpi, Kuchapturela, Valpee, Wolpi fica situada na chamada “Primeira Mesa” e *Oraibi* ou *Orayvi* na “Terceira Mesa” dos territórios *Hopi*.

Por mais de 2.000 anos, os Hopi vivem na região conhecida hoje como Four Corners [...] Sua reserva, localizada no nordeste do Arizona, ocupa cerca de 1,5 milhão de acres, compreendendo apenas uma pequena porção de suas terras tradicionais [...]

As terras Hopi passaram ao controle do governo dos EUA com o Tratado de Guadalupe-Hidalgo em 1848. Com o retorno dos navajos à área em 1868 após o exílio forçado em Bosque Redondo, um tratado com o governo federal concedeu a eles 3,5 milhões de acres que incluíam suas terras de Canyon de Chelly, localizadas cerca de 150 quilômetros a leste das mesas Hopi.

No final do século XIX, os colonos mórmons entraram na área, e com a chegada da estrada de ferro de Santa Fé cidades começaram a aparecer desconfortavelmente perto das aldeias Hopi [...]

Na maioria das vezes, eles evitaram a interação com funcionários do governo dos EUA. No final de 1800, *Indian agents* dos EUA queriam enviar as crianças Hopi para internatos, porém não tinham jurisdição porque as aldeias Hopi não estavam em terras de reserva indígena estabelecidas. Em 16 de dezembro de 1882, o Presidente Chester A. Arthur estabeleceu a Reserva Hopi por Ordem Executiva. Em um documento manuscrito, ele definiu um limite arbitrário entre as linhas de 110 a 111 graus de longitude oeste e 35 graus 30 minutos a 36 graus 30 minutos de latitude norte. A reserva de 2,5 milhões de acres não englobava grande parte de suas terras tradicionais, importantes santuários cerimoniais ou sua vila de Moencopi.

De 1868 a 1934, quando a Reserva Navajo cresceu de 3,5 milhões para 16 milhões de acres, cercou e diminuiu a Reserva Hopi. Hoje, a Reserva Hopi ocupa apenas 1,5 milhão de acres.

A chegada da estrada de ferro de Santa Fé no norte do Arizona, no início da década de 1880, teve um profundo impacto sobre os Hopi. A Ferrovia e a Fred Harvey Company perceberam o lucrativo potencial turístico da Reserva Hopi, especialmente por estar tão perto do Grand Canyon [...] A empresa trouxe Hopis para as instalações turísticas que construiu no Grand Canyon Village, na orla sul, empregando pessoas da reserva para trabalhar na Hopi House e realizar danças para os visitantes, mas também levaram visitantes para as aldeias Hopi. As empresas ofereceram uma variedade de excursões que levaram turistas pela Estrada Navahopi (construída em 1924) até a Reserva Hopi, onde podiam se misturar com membros da tribo, comprar lembranças e testemunhar eventos culturais.

Os Hopis adotaram uma constituição e criaram um conselho tribal em 1936. O governo federal dissolveu o conselho em 1943 porque não estava cumprindo um mandato de redução da pecuária para lidar com o problema do excesso de pasto. No entanto, o conselho foi reformado em 1951, principalmente para criar um órgão governamental oficial para lidar com os direitos de minerais e água. Embora a maior parte do Black Mesa, com seus grandes depósitos de carvão, estivesse na Navajo, as duas tribos compartilhavam os direitos de minerais e água na região. Em 1963, os Hopis haviam aprovado arrendamentos de exploração de petróleo e gás para empresas não-indígenas no valor de vários milhões de dólares. Em 1966, as tribos Hopi e Navajo assinaram contratos com a Peabody Western Coal Company por direitos minerais em 64.858 acres de Black Mesa. Peabody também ganhou direitos para bombear água do aquífero subjacente. A empresa tinha contratos de 35 anos para fornecer carvão à Estação Geradora Mohave de 1.580 megawatts em Laughlin, Nevada, e à Estação Geradora Navajo que será inaugurada em breve perto de Page, Arizona. Em 1970, a Peabody Coal Company começou a mineração de tiras em Black Mesa. Essa eletricidade ajuda a abastecer cidades e indústrias no sul da

Califórnia, Phoenix, Tucson e Las Vegas. Embora a receita dessas operações traga muito dinheiro e empregos, as tribos também sofrem com a poluição do ar, a degradação ambiental e o declínio de seus preciosos aquíferos e nascentes causados pelas minas e usinas de energia (ARIZONA STATE UNIVERSITY, 2022)⁹.

Em janeiro de 2019, uma carta aberta em nome da "Tribo Hopi" foi endereçada aos líderes congressistas do Arizona solicitando apoio e denunciando os impasses com o governo americano pela manutenção de serviços essenciais ao "nosso povo Hopi-Tewa". Suspensão "desnecessária e negligente" expondo vidas em risco pela falência de ações que violam obrigações legais. Agências federais como *Bureau of Indian Affairs* ou *Indian Health Service*, e outras que "proveem críticos serviços governamentais" foram retidas pelo financiamento de um "muro na fronteira sul" (THE HOPI TRIBE, 2022). O muro de fronteira planejado pelo governo norte-americano ameaça territórios Hopi considerados sagrados, incluindo uma rota de migração cerimonial (HEINSIUS, 2022).

Nas reminiscências de sua "experiência pessoal" com as nações *Pueblo* e *Hopi* nos fins de 1895 e meses iniciais de 1896 - traduzidas e editadas por pessoas, tempos e lugares diferentes, tornando-a ela mesma sobrevivência, reverberação gestual em variação e persistência, em potência - o termo "primitivo" é presente. No texto traduzido em 1939 por Mainland, por exemplo, a palavra aparece logo no parágrafo inicial do texto como identificação de uma cultura ancestral. Para Steinberg, o desejo de reintegrar a arte em uma interpretação cultural levou Warburg a recuperar o fenômeno da produção cultural em uma sociedade "primitiva" (STEINBERG, 1995, p. 60):

Espero que a direta evidência das fotografias possa levá-los para além de minhas palavras, e dar-lhes alguma ideia de uma civilização que está morrendo e de uma questão que é de suma importância para o estudo da civilização em geral: a quais elementos temos o direito de requerer como características essenciais do paganismo primitivo? (WARBURG; MAINLAND, 1939, p. 277)¹⁰.

No último parágrafo dessa mesma introdução, ainda na primeira página do texto, outra pergunta é exposta como diretriz:

Até que ponto esses remanescentes da cosmologia pagã ainda presentes entre os Índios Pueblo nos ajudam a entender a evolução do paganismo primitivo, através da altamente

desenvolvida cultura pagã da antiguidade clássica, até o homem civilizado moderno?¹¹ (Idem)

Esse trecho da edição de Saxl é contestado por David Freedberg (2022, p. 04). Em nota o autor reproduz a questão como "o próprio Warburg a apresentou em sua palestra". Nessa que Freedberg chama de "dúbia teleologia", originalmente, não constavam os termos "altamente desenvolvido [highly developed]" e "civilizado [civilized]", que teriam sido inseridos por Mainland e "(presumivelmente)" por Saxl¹².

Nas notas elaboradas por Warburg para sua palestra, como apresentadas por Steinberg (1995), o termo "primitivo", é usado com variação gráfica. Junto a uma decisiva substituição da expressão "cultura artística"¹³, é inserido como suspensão entre aspas, além de acompanhado por um ponto de interrogação entre parênteses¹⁴. Na edição alemã de 1988 aparece antecedido pela locução "assim chamado"¹⁵, como também o foi na página 282 da edição de 1939¹⁶. Sugestões, talvez, de uma oscilação inquisitiva, sem deixar de indicar sua aproximação basilar com as teorias evolucionistas. Junto a esses debates, o interesse pelo desenho infantil como fonte de conhecimento sobre o desenvolvimento humano (WITTMANN; BARBES, 2013).

Earl Barnes entre os anos de 1892 e 1895 realizou experimentos em escolas elementares californianas pedindo a crianças e adolescentes que fizessem ilustrações de uma história infantil, conhecida como *Johnny-Head-in-the-Air*, coletando cerca de 15.000 desenhos (WITTMANN, 2012, p. 130). Warburg conheceu Barnes em 1896 a tempo de levar o mesmo experimento às crianças da nação *Hopi*.

A descrição dessa experiência integra *A Lecture on the Serpent Ritual* de 1939. Antecedente a essa narrativa um destaque "à admirável atividade" do governo americano e da igreja católica pela escolarização, com aparentes resultados, pois as crianças vão à escola em "bonitos ternos e pequenos aventais" e isso pode "denotar progresso", mas haveria uma dúvida ainda quanto a real satisfação das "almas dos Índios que pensam em imagens e para quem a mitologia poética é o verdadeiro paraíso" (WARBURG; MAINLAND, 1939, p. 291). O conto que seria ilustrado era desconhecido pelas crianças, e conveniente

pela imagem de tempestade que continha, já que o interesse de Warburg estaria voltado à representação do relâmpago e à manifestação de traços culturais. Apenas duas crianças teriam desenhado o “irreprimível símbolo da cobra afiado como uma flecha, assim como ocorre na *kiva*” (WARBURG; MAINLAND, 1939, p. 292). Em 1905 esses desenhos teriam sido endereçados a Karl Lamprecht que teria iniciado uma “coleção de desenhos infantis a partir de 1900, “incorporando-os em suas palestras sobre história cultural” (WITTMANN, 2013, p. 135). Lamprecht foi professor de Warburg na Universidade de Bonn entre os anos de 1886 e 1889 (STEINBERG, 1995, p. 79). Georges Didi-Huberman dedica um trecho de “A Imagem sobrevivente” às correlações de pensamentos e interesses de Warburg e Lamprecht, assim como com a “antropologia do tempo” de Edward Burnett Tylor (DIDI-HUBERMAN, 2013). O fundamental conceito de *Nachleben* - sobrevivência - de Aby Warburg teria derivação atribuída ao conceito de *survival* de E. B. Tylor (DIDI-HUBERMAN, 2013; 2002).

Fricções epistêmicas mantendo sobreviventes as minúcias que constituem a ficção de pensamentos, suas leituras e reverberações, instaurando e preservando impedimentos e permissões, em determinação de audiências.

O possível “primeiro impulso” a Warburg rumo ao interesse pelos desenhos infantis como fonte de sobrevivências culturais, teria sido a leitura de *Primitive Culture*, livro de Tylor assumido como referência por Nicholas Mirzoeff durante sua explicitação de um dos “complexos de visualidade”, o imperialismo. O conceito de “visualidade” como exposto por Mirzoeff não indica o conjunto do visível, mas as operações em jogo nas determinações do que pode ou deve ser visto. Três seriam os “complexos de visualidade”: a *plantation*, o imperialismo e o atual complexo militar-industrial (MIRZOEFF, 2016).

Tylor, segundo Mirzoeff, apresentando a “descrição darwinista da evolução da humanidade como existente em tempo real com os ‘primitivos’ separados do ‘civilizado’ apenas pelo espaço” estabeleceu “tipos de humanidade” em disposição hierárquica, determinando para a “civilização europeia (como ele a percebeu)” uma posição de “superioridade em relação” a culturas designadas

como “primitivas” (MIRZOEFF, 2016, p. 755). À “civilização”, “a pequena minoria crítica”, era permitido “visualizar”, ou, definir um “conjunto de classificações, separações estetizações”, enquanto que o “‘primitivo’ ficava encerrado no coração da escuridão produzida pelo esquecimento proposital de séculos de encontro” (Idem). Essa pequena minoria reuniria as “condições para administrar um império centralizado como uma questão prática [...] criando o que Fanon mais tarde chamou de ‘arsenal de complexos’ nos colonizados” (MIRZOEFF, 2016, p. 755).

Tylor descreveu certos tipos de fragmentos decorrentes de estágios iniciais da civilização ou ‘níveis intelectuais mais baixos’ que sobrevivem ou assombram uma cultura mais desenvolvida por ‘mera força da tradição ancestral’. Mas também considerava esses fósseis culturais de grande valor heurístico, uma vez que nos permitem reconstruir estratos mais antigos - portanto, a história - de uma determinada cultura (WITTMANN, 2012, p. 125)¹⁷.

Aby Warburg teria ido ao Novo México em 1895 para assistir a uma “dança de fósseis” que aconteceria em “toda imagem sobrevivente” (DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 308). A forma sobrevivente configura-se como reavivamento, como emergências e imersões, desapareição e aparição. Trata-se de uma ressurgência que provoca o revolvimento de temporalidades heterogêneas em coexistências improváveis. É a insistência de vida irrompida pela manifestação de uma memória imemorial, numa imagem, como um relâmpago, transformado em serpente: “o símbolo cosmológico imemorial dos hopis vem romper a representação narrativa do conto europeu” (DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 309). Estava aí, num “desenho inspirado no conto ‘João-nariz-no-ar’”, a “primeira ‘dança dos fósseis’” identificada por Warburg. E nesse mesmo desenho, está o registro e revelação da violência de um processo “civilizatório” que impõem às crianças bonitos ternos, pequenos aventais, e casas em perspectiva “com suas chaminés cúbicas” (Idem).

Warburg em carta ao etnólogo James Mooney atribui seu método a essa viagem de 1895, sentindo-se “profundamente grato a seus índios”, pois sem o “estudo da cultura primitiva deles”, não teria sido possível conferir “uma base ampla à psicologia do Renascimento” (Idem).

Quais seriam os timbres dessas vozes? Quais seriam os timbres das vozes das crianças hopis

que deixaram a Warburg suas cosmogonias? Qual seria o timbre da voz da “garota” de *Laguna* transformada em ninfa-cariátide pelo olhar estrangeiro? Quais timbres reverberamos ao contar histórias? Quais silenciamentos preservamos?

Devolver o timbre a vozes inaudíveis.

Existe um medo apreensivo de que, se o/a colonizado/a falar, o/a colonizador/a terá que ouvir e seria forçado/a entrar em uma confrontação desconfortável com as verdades do ‘Outro’. Verdades que supostamente não deveriam ser ditas, ouvidas e que “deveriam” ser mantidas “em silêncio como segredos”. Gosto muito dessa expressão, “mantidas em silêncio como segredos”, pois ela anuncia o momento em que alguém está prestes a revelar algo que se presume não ser permitido dizer (o que se presume ser um segredo). Segredos como a escravidão. Segredos como o colonialismo. Segredos como o racismo (KILOMBA, 2016, p. 02).

Vivemos o futuro de um passado que não é nosso. É uma história de fantasias utópicas e idealização apocalíptica. É uma ordem social global patogênica de futuros imaginados construída sobre genocídio, escravização, ecocídio e total destruição. Que conclusões devem ser obtidas em um mundo construído de ossos e metáforas vazias? Um mundo de finais fetichizados calculado em meio à ficção coletiva de espectros virulentos. Dos volumes religiosos ao entretenimento científico ficcionalizado, cada linha do tempo imaginada foi construída de maneira tão previsível; começo, meio e, finalmente, O Fim (INDIGENOUS ACTION, 2022).

NOTAS

01. Evocando aqui o sentido de *Aktualität*, como tornar-se “ato (*Akt*) de uma potencia” (GAGNEBIN, 2009, p. 204).

02. “Pensamento imagem”, “imagem pensamento”, ou “imagens de pensamento”, são expressões cunhadas para contemplar a difícil tradução da palavra *Denkbilder*. Nela são feitos um, o pensamento (*denk*) e a imagem (*bilder*). *Denkbilder* é o nome de um gênero “indeciso” de prosa aliado da escrita aforística, utilizado por alguns pensadores alemães nos anos iniciais do século XX, dentre eles, Walter Benjamin (BENJAMIN, 2011, p. 7). Suas *denkbilder* são a própria poética da reflexão, revelada e preservada em sua propriedade imagética pela prosa também poética que cria histórias pela recorrência

à memória e seu conduto, a imaginação. Respeitando as devidas diferenças, consideramos essa palavra-ideia-imagem apropriada ao legado de Aby Warburg.

03. A origem, embora sendo uma categoria inteiramente histórica, nada tem a ver com a gênese das coisas. A origem não designa o devir do que nasceu, mas sim o que está em via de nascer no devir e no declínio. A origem é um turbilhão no rio do devir, e ela arrasta em seu ritmo a matéria do que está em via de aparecer. A origem jamais se dá a conhecer na existência nua, evidente do fatural, e sua rítmica não pode ser percebida senão numa dupla ótica. Ela pede para ser reconhecida, de um lado, como uma restauração, uma restituição, de outro lado, como algo que por isso mesmo é inacabado, sempre aberto [...] a origem não emerge dos fatos constatados, mas diz respeito à sua pré e pós-história (BENJAMIN, 2004).

04. A Pueblo is a tribal nation; a body of land under a tribal governmental structure; and a community made up of related people who have similar belief systems, spirituality and lifestyle.

There are 19 Pueblos in the state of New Mexico. They are: Acoma, Cochiti, Isleta, Jemez, Laguna, Nambe, Picuris, Pojoaque, Sandia, San Felipe, San Ildefonso, Ohkay Owingeh, Santa Ana, Santa Clara, Santo Domingo, Taos, Tesuque, Zia and Zuni.

There are 3 language families: Keresan, Tanoan and Zunian. There are 5 recognized language dialects: Zuni, Keres, Tiwa, Towa and Tewa.

Zuni Pueblo has the largest enrolled tribal population in New Mexico with about 10,000 people. Pojoaque and Picuris Pueblos have the smallest populations with around 300 enrolled tribal members each.

There are 23 tribes in the state of New Mexico: 19 Pueblo tribes plus the Navajo (Diné), Jicarilla Apache, Mescalero Apache and Fort Sill Apache tribes.

(...)

The Hopi people are closely related to the Pueblos, more closely to Zuni. Hopi is located in northeastern Arizona. Hopi and Pueblo people share similar beliefs but are independent villages with their own leadership structures.

(...)

The Pueblo Revolt of 1680 was a successful revolution against Spanish religious, economic and political institutions imposed upon the Pueblos. It is the only successful Indigenous uprising against a colonizing power in North America and resulted in the removal of the Spanish from Pueblo lands for more than a decade. The Pueblo Revolt helped ensure the survival of Pueblo cultural traditions, land, language, religion and sovereignty.

Traditional Pueblo art forms include weaving, pottery, drum-making, jewelry and beadwork. Today there are Pueblo artists creating traditional and contemporary work in all genres. Learn more about Pueblo art forms.

05. There are 19 Pueblo tribes in New Mexico, and each Pueblo is a sovereign nation. Today Pueblo people are located primarily in New Mexico, however, at one time our homeland reached into what is now Colorado and Arizona, where we established incredible dwellings and trading centers like those located at Chaco Canyon in northwestern New Mexico and Mesa Verde in southwestern Colorado. Pueblo people have preserved our identity in the face of multiple colonizing nations, and today, as always, we value our identity and traditional ways of life. At the same time we live in modern houses, working and living both on and off our reservations. Our beliefs and actions are still guided by Pueblo Core Values, which include Love, Respect, Compassion, Faith, Understanding, Spirituality, Balance, Peace and Empathy. We continue to participate in our traditional celebrations and ceremonies throughout the year, maintaining our connection to our communities, to our ancestors and to the earth.

06. "The observations on which this lecture is based were collected in the course of a journey to the Pueblo Indians made twenty-seven years ago".

07. "The lecture was delivered in German to a non-professional audience on 25 th April, 1923, and was not intended for publication. It's original title was: 'Reminiscences from a journey to the Pueblo Indians'. As the journey took place in 1896, and as the lecture was meant to convey the author's personal experience, no attempt has been made by the editors to bring the argument into line with more recent research".

08. "I had been anxious to see the Indians under the direct influence of official Catholicism, and a fortune circumstance gave me the opportunity I needed".

09. For more than 2,000 years, the Hopi have lived in the region known today as the Four Corners [...] Its reserve, located in northeastern Arizona, occupies about 1.5 million acres, comprising only a small portion of its traditional land [...] The Hopi lands came under the control of the US government with the Treaty of Guadalupe-Hidalgo in 1848. When the Navajo returned to the area in 1868 after their forced exile to Bosque Redondo, a treaty with the federal government granted them 3.5 million of acres that included their homeland of Canyon de Chelly, about 150 kilometers east of Hopi's tables.

Also at the end of the 19th century, Mormon settlers entered the area and, once the Santa Fe railroad arrived, cities began to appear uncomfortably close to the Hopi villages [...] For the most part, they avoided interaction with US government officials. By the late 1800s, US Indian agents wanted to send the Hopi children to boarding schools, but realized they had no jurisdiction because the Hopi villages were not on established Indian reservation land. On December 16, 1882, President Chester A. Arthur established the Hopi Reservation by Executive Order. In a handwritten document, he set an arbitrary boundary between the lines of 110 to 111 degrees longitude west and 35 degrees 30 minutes to 36 degrees 30 minutes latitude north. The 2.5 million acre reservation did not encompass much of their traditional land, important ceremonial shrines, or their village of Moencopi.

From 1868 to 1934, when the Navajo Reserve grew from 3.5 million to 16 million acres, it surrounded and reduced the Hopi Reserve. Today, the Hopi Reserve occupies just 1.5 million acres.

The arrival of the Santa Fe railroad in northern Arizona in the early 1880s had a profound impact on the Hopi. The Railroad and the Fred Harvey Company realized the lucrative tourist potential of the Hopi Reserve, especially because it is so close to the Grand Canyon [...] The company brought Hopis to the tourist facilities it built in the Grand Canyon Village, on the south shore, employing

people from the reserve to work at Hopi House and perform dances for visitors, but they also took visitors to Hopi villages. The companies offered a variety of excursions that took tourists along the Navahopi Road (built in 1924) to the Hopi Reserve, where they could mix with members of the tribe, buy souvenirs and witness cultural events.

The Hopis adopted a constitution and created a tribal council in 1936. The federal government dissolved the council in 1943 because it was failing to comply with a livestock reduction mandate to deal with the problem of overgrazing. However, the council was reformed in 1951, mainly to create an official government body to deal with mineral and water rights. Although most of the Black Mesa, with its large coal deposits, was in Navajo, the two tribes shared mineral and water rights in the region. In 1963, the Hopis had approved multi-million dollar oil and gas exploration leases for non-Indian companies. In 1966, the Hopi and Navajo tribes signed contracts with the Peabody Western Coal Company for mineral rights on 64,858 acres of Black Mesa. Peabody also gained rights to pump water from the underlying aquifer. The company had 35-year contracts to supply coal to the 1,580-megawatt Mohave Generating Station in Laughlin, Nevada, and to the Navajo Generating Station that will soon open near Page, Arizona. In 1970, the Peabody Coal Company started strip mining at Black Mesa. This electricity helps to power cities and industries in Southern California, Phoenix, Tucson and Las Vegas. While revenue from these operations brings a lot of money and jobs, tribes also suffer from air pollution, environmental degradation and the decline of their precious aquifers and springs caused by mines and power plants.

10. I do so in the hope that the direct evidence of the pictures may carry you beyond my words, and give you some idea of a civilization which is dying out, and of a question which of such paramount importance for our study of civilization in general: what elements are we entitled to call the essential characteristics of primitive paganism?

11. ...] to what extent can these remnants of pagan cosmology still obtaining amongst the Pueblo Indians help us to understand the evolution from primitive paganism, through the highly developed

pagan culture of classical antiquity, down to modern civilized man?

12. The question which Warburg himself posed in his lecture: "Inwieweit gibt dieseheidnische Weltanschauung, wie sie bei den Pueblo Indianern noch fortlebt, uns einen Maßstab für die Entwicklung vom primitiven Heiden über den klassisch-heidnischen Menschen zum modernen Menschen?"

13. "The primitive culture [this phrase changed from " the artistic culture"] of the Pueblo Indians presents the rationalistically decadent European with an uneasy, painful and therefore unwelcome method of decisively destroying his belief in an idyllically mellow fairyland as the universal original home [*Urheimat*] of man before the fall from grace of the Enlightenment" (STEINBERG, 1995, p. 74).

14. "The question mark after the word primitive is Warburg's, and it is a significant signal. His recategorization of the "primitive" developed during the writing of the Kreuzlingen lecture in the spring of 1923" (STEINBERG, 1995, p. 67).

15. "The following paragraph was first restored in the 1988 edition: 'The simulated pantomimic animal dance is thus a cultic act of the highest devotion and self-abandon to an alien being. The masked dance of so called primitive peoples is in its original essence a document of social piety' (*Schlangenritual*, p. 27)" (STEINBERG, 1995, p. 113).

16. "The decisive factor in the lives of these so-called primitive people may be called a kind of mythical Darwinism of elective affinities" (WARBURG; MAINLAND, 1939: 282). Michael Steinberg (1995, p. 100) comenta esse mesmo trecho em seu texto.

17. "Tylor described certain kinds of fragments stemming from the earlier stages of civilization or 'lower intellectual levels' that survive or haunt a more developed culture 'by mere force of ancestral tradition'. But Tylor also considered these cultural fossils to be of great heuristic value, since they allow us to reconstruct older strata - and thereby the history - of a given culture".

REFERÊNCIAS

ARIZONA STATE UNIVERSITY. **Hopi Reservation**. Disponível em <<https://grcahistory.org/sites/beyond-park-boundaries/hopi-reservation/>>. Acesso em: 17 ago 2022.

BENJAMIM, Walter. **Origem do Drama Trágico Alemão**. Trad. João Barrento. Lisboa: Assírio & Alvim, 2004.

_____. **Denkbilder**: Epifanias em viagens. Prólogo e Seleção Adriana Mancini. Trad. Susana Mayer. Buenos Aires: El cuenco de plata, 2011.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Atlas ou le gai savoir inquiet**. L'oeil de l'histoire, 3. Paris: Les Édition de Minuit, 2011.

_____. **A imagem sobrevivente**: História da arte e tempo dos fantasmas segundo Aby Warburg. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

_____. The surviving image: Aby Warburg and the Taylorian Anthropology. **Oxford Art Journal** vol. 25, n.1, 2002, pp. 59-69.

FREEDBERG, David. **Pathos at Oraibi**: What Warburg did not see. Disponível em <<http://www.columbia.edu/cu/arhistory/faculty/Freedberg/Pathos-at-Oraibi.pdf>>. Acesso em: 17 ago 2022.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Walter Benjamin: estética e experiência histórica. In: ALMEIDA, Jorge de; BADER, Wolfgang (Org.). **Pensamento alemão no século XX**: grandes protagonistas e recepção das obras no Brasil. Coleção Ensaios, v. 2. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

HEINSIUS, Ryan. **Hopi Tribe**: Border Wall Construction Would Block Ceremonial Migration Route. Disponível em <<https://www.knau.org/post/hopi-tribe-border-wall-construction-would-block-ceremonial-migration-route-0>>. Acesso em: 17 ago 2022.

INDIAN PUEBLO CULTURAL CENTER. Disponível em <<https://www.indianpueblo.org/19-pueblos/history-culture/>>. Acesso em: 17 ago 2022a.

_____. Disponível em <<https://www.indianpueblo.org/19-pueblos/>>. Acesso em: 17 ago 2022b.

KILOMBA, Grada. **Descolonizando o conhecimento**: uma palestra-performance de

Grada Kilomba. Trad. Jessica Oliveira. 2016. Disponível em <<http://www.goethe.de/mmo/priv/15259710-STANDARD.pdf>>. Acesso em: 17 ago 2022.

MICHAUD, Jean-Phillipe. **Aby Warburg e a imagem em movimento**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, Museu de Arte do Rio, 2013.

MIRZOEFF, Nicholas. **O direito a olhar**. ETD - Educação Temática Digital v. 18, n. 4. Campinas, 2016, pp. 745-768. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646472>>. Acesso em: 17 ago 2022.

INDIGENOUS ACTION. **Repensando o Apocalipse**: um Manifesto Anti-Futurista Indígena - Indigenous Action. Disponível em <<https://www.glacedicoes.com/post/repensando-o-apocalipse-um-manifesto-anti-futurista-indigena-indigenous-action>>. Acesso em: 17 ago 2022.

INDIGENOUS ACTION. **Rethinking the Apocalypse**: An Indigenous Anti-Futurist Manifesto. Disponível em <<https://www.indigenousaction.org/rethinking-the-apocalypse-an-indigenous-anti-futurist-manifesto/>>. Acesso em: 17 ago 2022.

INDIGENOUS ACTION. **Rethinking the Apocalypse**: An Indigenous Anti-Futurist Manifesto. Trad. Roberta Mathias. Disponível em <https://www.academia.edu/42333891/Tradu%C3%A7%C3%A3o_Rethinking_the_Apocalypse_An_Indigenous_Anti-Futurist_Manifesto_Readable_PDF_rethinking_the_apocalypse-read_Printable_zine_PDF_rethinking_the_apocalypse-PRINT>. Acesso em 30 ago 2022.

STEINBERG, Michael P. Aby Warburg's Kreuzlingen Lecture: A Reading In WARBURG, Aby. **Images from the Region of the Pueblo Indians of North America** Ithaca: Cornell University Press. Disponível em <<http://www.jstor.com/stable/10.7591/j.ctt1g69xgc.6>>. Acesso em: 17 ago 2022.

THE HOPI TRIBE. **Open Letter to Arizona Congressional Leaders**. Disponível em <<https://www.hopi-nsn.gov/hopi-tribe-open-letter-to-arizona-congressional-leaders-jan-2019/>>. Acesso em: 17 ago 2022.

WARBURG Aby; MAINLAND, W. F. A Lecture on Serpent Ritual. **Journal of the Warburg Institute** vol. 2, n. 4, 1939, pp. 277-292. Disponível em <https://bit.ly/3VDBfLr> Acesso em: 17 ago 2022.

WARBURG, Aby. A arte do retrato e a burguesia florentina In: **A Renovação da antiguidade pagã: contribuições científico-culturais para a história do Renascimento europeu**. Trad. Markus Hediger. Rio de Janeiro: Contraponto; Museu de Arte do Rio, 2013.

WARBURG, Aby. **Atlas Mnemosyne**. Madri: Akal, 2010.

WITTMANN, Barbara; BARBER, Christopher. A Neolithic childhood: Children's drawings as prehistoric sources. **Anthropology and Aesthetics**, Nº. 63/64, 2013, p. 125-142. Disponível em <<https://www.jstor.org/stable/23647759?seq=1>>. Acesso em: 17 ago 2022.

WITTMANN, Barbara. Johnny-Head-in-the-Air in America: Aby Warburg's Experiment with Children's Drawings. In: BAERT, Barbara; LEHMANN, Ann-Sophie & VAN DEN AKKERVEKEN, Jenke (Eds.). **New Perspectives in Iconology: Visual Studies and Anthropology**. Brussels: AspEditions, 2012, pp. 120-142.

SOBRE A AUTORA

Graduada em Educação Artística/Artes Plásticas pela UNICAMP. Mestre e Doutora em Artes pela ECA-USP, fez pós-doutorado no Program in Art and Art Education do Teachers College, Columbia University. Atualmente é professora do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (UNESP) e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imagem, História e Memória, Mediação, Arte e Educação.

E-mail: rita.luciana@unesp.br

SOBRE UM TEMPO COM AS IMAGENS (CAMINHADAS ENTRE HISTÓRIAS, MEDIAÇÕES E ARTE/EDUCAÇÃO) *ABOUT A TIME WITH THE IMAGES (WALKS BETWEEN STORIES, MEDIATIONS AND ART/EDUCATION)*

Auana Lameira Diniz
UNESP

Resumo

Este artigo aborda alguns caminhos da pesquisa *Entretempos – histórias, conversas e mediações*, publicada em agosto de 2022. Os caminhos são expostos a partir de três cenas, montadas e elaboradas com os registros dos relatos estéticos e políticos de participantes do projeto com as imagens estudadas no presente. A pesquisa teve seu foco em quatro obras da exposição de longa duração do Museu de Arte de São Paulo (MASP). Em sequência às cenas o texto apresenta algumas escolhas metodológicas e teóricas do trabalho, como as referências da Pesquisa Educacional Baseada em Artes, Educação e História da Arte, e informações memoriais do processo.

Palavras-chave:

Temporalidade; montagem; leitura de imagem; mediação; Arte/Educação.

CENA 1

Era uma manhã de inverno paulista, um frio com linhas de vento que, chegando ao vão do MASP, ganhavam força. Sentindo essa diferença ali, lembrei de uma imagem sonhada, que a educadora Adriana Puzzilli tinha narrado havia algumas semanas:

_ Eu sonhava que estava do lado de dentro do MASP. Várias vezes eu tive esse sonho e sempre foi muito tranquilo. Eu estava naquela escada entre o primeiro e o segundo andar do MASP e via um mar azul claro.

...Outra associação também era a sensação que eu tinha quando era criança, de que estava na praia.

Abstract

*This article addresses some paths of the research *Meantime - stories, talks and mediations*, published in August 2022. The paths are exposed from three scenes, assemble and elaborated with the records of the aesthetic and political reports of project participants with the images studied in the present. The research focused on four works from the long term exhibition at the São Paulo Museum of Art (MASP). Following the scenes, the text presents some methodological and theoretical choices of the work, such as references from *Arts Based Educational Research approach, Education and Art History*, and memorial information about the process.*

Keywords:

Temporality; montage; image reading; mediation; art/education.

Num delírio breve com os ventos marítimos no vão, subi as escadas do museu até o segundo andar. Sem perceber, fui subindo sem pausas até entrar na sala de exposição, ficando sem fôlego e com calor. Mas, passando pelos vidros da exposição *Acervo em Transformação*, senti a lufada gelada do ar-condicionado aliviar a quentura do momento.

Mesmo assim, ainda estava inquieta e por isso continuei o movimento, caminhando até chegar ao fundo da sala. Por acaso, fiz isso quase ao mesmo tempo que um grupo escolar encontrava, sem procurar, o trabalho *Tempo suspenso de um estado provisório* (2011-15), de Marcelo Cidade. Em poucos segundos, duas ou três crianças se agacharam para ler as informações sobre o



Figura 01 – Sobreposição com as imagens da exposição de Tempo suspenso de um estado provisório (2011–2015), de Marcelo Cidade, SP Arte, 2011 e vista dos cavaletes de vidro em 1970. Pesquisadora. Sem Título. 2022. Montagem digital. Fonte: Acervo da pesquisa.

trabalho, enquanto outras avançavam e ficavam bem próximas da peça, umas quatro olhavam de longe, e outras observavam as laterais. Eram movimentações simultâneas.

Estavam muito curiosas, seus corpos cobriam o trabalho como se o engolissem, quase tocando ou tentando tocar o cavalete. A faixa indicativa da distância corporal da peça ficou invisível.

CENA 2

Agora me aproximo da pintura *Rosa e Azul – As Meninas Cahen d’Anvers* (1881), de Pierre-Auguste Renoir. Duas mulheres e um homem chegam junto comigo e param diante da pintura. Outras pessoas também se aproximam, todos falam ao mesmo tempo com a imagem, entre si, sobre elas, com elas.

Percebo que o homem talvez não conheça as duas mulheres, mas estão juntos aqui, pela distância dos corpos. Elas estão comovidas pelo reencontro com aquele trabalho, que já tinham visto antes, e

ele também. Eu e as outras pessoas nos mantemos próximas, tentando ver a pintura por completo e atraídas pela excitação do trio. Depois de alguns instantes, o homem e as outras pessoas se afastam da pintura e as duas mulheres começam a conversar comigo. Talvez por terem visto o crachá do MASP em que está escrito “provisório”, ou porque permaneci ali.

As duas me contam que já conhecem o trabalho de Renoir há muito tempo e que têm reproduções dele. E se lembram de outras pessoas que conhecem e têm postais ou pôsteres desse trabalho. Ao mesmo tempo, fazem também diversas associações com a imagem... Quase não tenho tempo de perguntar a elas se gostariam de participar da pesquisa, preciso interromper a conversa para contar sobre a proposta e começar a gravar. Então elas continuam a conversar comigo e com o trabalho:

– A fisionomia é perfeita, olha! É uma sensibilidade aguçadíssima para fazer uma fisionomia dessas –, diz a primeira mulher.

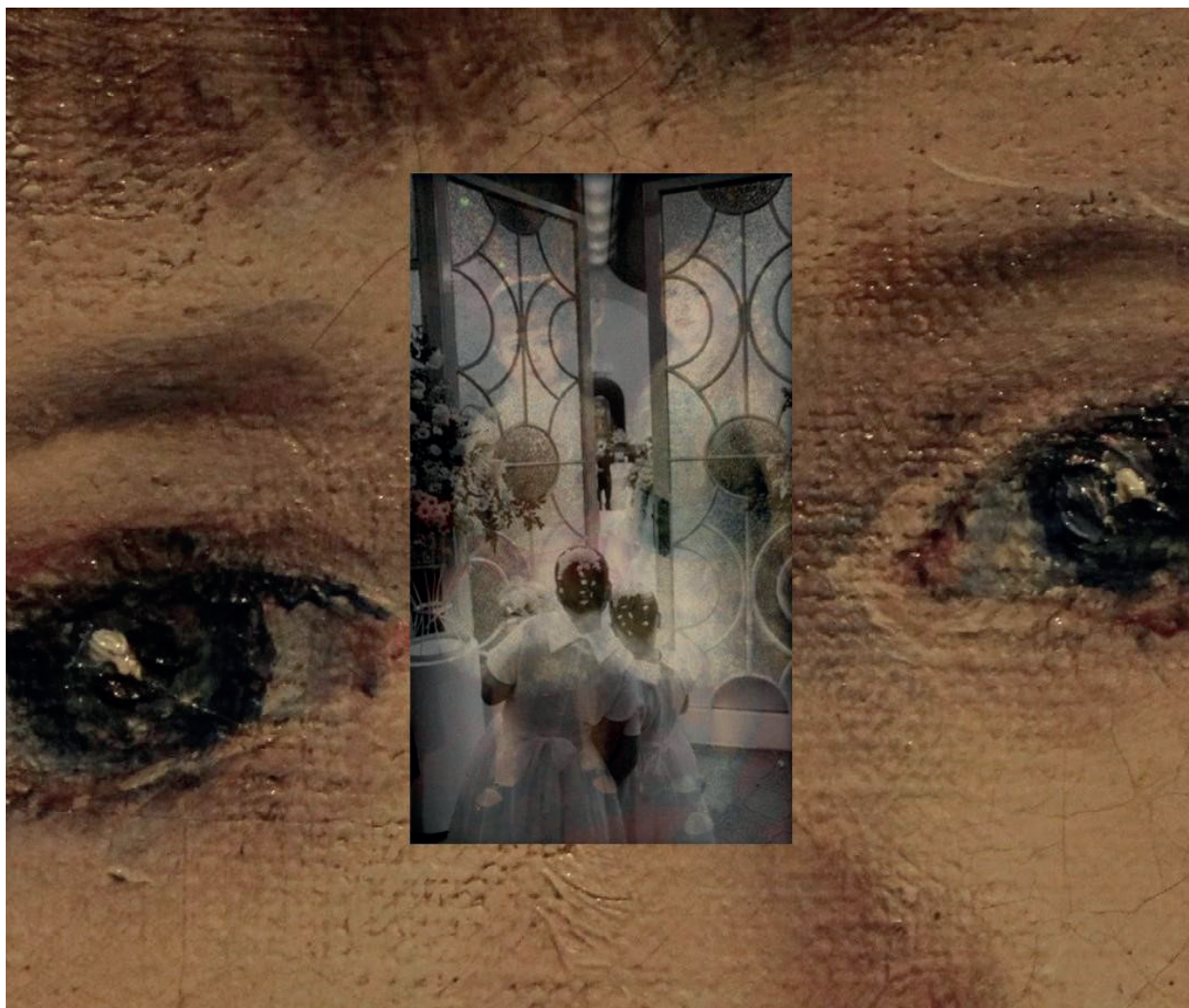


Figura 02 – Sobreposição com um registro fotográfico da pesquisadora, fotografia do trabalho Rosa e azul – As meninas Cahen d’Anvers (1881), de Pierre-Auguste Renoir, registro feito por João Musa e a fotografia Damas de honra em Botucatu (s/d), de Cristiano Mascaro. Pesquisadora. Sem Título. 2022. Montagem digital. Fonte: Acervo da pesquisa e site do MASP.

_ Se trata de duas irmãs, porque têm muitas semelhanças nos traços e na fisionomia –, interrompe a segunda.

_ A cara de choro! Essa mais novinha... Olha! Com a cara de choro... Lindo, lindo –, continua a primeira mulher. – Eu tenho uma foto pequena desse quadro, porque da outra vez que eu vim aqui peguei e eu ainda vou pintar.

_ Se você pintasse, pintaria exatamente assim? – pergunto.

_ Não, não mudo nada, é que eu gosto... –, comenta a primeira.

CENA 3

A conversa continuou com a Silmara Guajajara:

_ Ele congela nessa imagem a história de luta e de resistência dessas mulheres indígenas, nesse momento. Coloca essa mulher indígena, como a Márcia falou, como objeto, nesse padrão de beleza que estava sendo construído. Não é esse corpo indígena que existe e existia, são povos diferenciados, com características diferenciadas.

_ Congela o rosto, como um rosto muito... Vamos dizer assim, é uma interpretação, de um rosto, de um corpo que se deixou vencer pelo colonizador. O poder do colonizador foi maior, esse amor foi maior. E a história de luta e de resistência dessa indígena ficou apagada nessa imagem. Porque



Figura 03 – Sobreposição com fotografias da liderança indígena Tamikuã Txihi, de seu rosto e de uma manifestação contra a municipalização da saúde indígena em São Paulo (2019) composta a partir das leituras imagéticas de Márcia Mura. Pesquisadora. Sem Título. 2022. Montagem digital. Fonte: Acervo da pesquisa.

quem pintou estava ajudando a construir a ideia de uma nação, e a ideia de mulher que estava sendo construída também, de beleza. Nunca, na história da humanidade, e nesse processo inclui as mulheres indígenas, nunca vai se colocar a mulher como sujeito da história, como um sujeito que conta sua história, que conta sua resistência. Teve genocídio, etnocídio de seu povo, mas a gente está resistindo.

_ A imagem causa incômodo porque foi enterrada aí nessa imagem toda a luta dessa mulher. Claro, é uma obra artística, nem se sabe se a Moema existiu, mas existem muitas Moemas, *Paraguaçu*, *Iracemas*, que lutaram muito! E resistiram bravamente. Só que nunca, jamais na H/história vai ser colocado isso.

_ O que se coloca? Essa mulher que aceita, que se apaixona por esse homem branco, que vai atrás da nau, do navio, e morre afogada, e que aparece sexualizada... Porque a mulher, não só a mulher indígena, como outras mulheres na história, ou

elas são objetos de sexualização, ou elas são bruxas, as putas, ou elas morrem. Esses três momentos que a história coloca para as mulheres, infelizmente: ou ela é a santa, ou ela é a puta, ou ela é a bruxa, ou ela vai morrer, de alguma forma, como morreu a Moema.

_ Se a gente for estudar a história a fundo, nos arquivos, resgatar essas narrativas, eu sei que é muito difícil, valorizar a voz dos que foram oprimidos é uma outra História. A história foi escrita pelo colonizador, aqueles que venceram.

*

CENAS E MONTAGENS

As três cenas que abrem este texto fazem parte da tese “Entretempos: histórias, conversas e mediações”, elaborada entre 2018 e 2022 no Programa de Pós Graduação em Artes do Instituto de Artes Universidade Estadual Paulista (Unesp), na linha “Processos artísticos, experiências educacionais e mediação cultural”.

São acontecimentos do trabalho de campo, que partem de fontes orais e do diário de bordo da pesquisa, montados para expor algumas camadas de resignificação histórica de um conjunto de trabalhos artísticos no tempo presente.

Aqui e na tese esses acontecimentos foram montados com palavras e imagens que sugerem leituras, sem necessariamente se fecharem como imagens que ilustram palavras ou como palavras que ilustram imagens. Além disso, com esta maneira de expor a pesquisa procuro elaborar uma forma, nomeada como montagem, que convida à leitura aberta assumida como um movimento de criação mediado por imagens e palavras.

A ideia é que as montagens não assumam uma forma única e homogênea tanto com relação ao tempo, quanto à narrativa verbal e visual. Isso porque partem do registro documental de relatos coproduzidos com participantes da pesquisa, que foram criados com diversos modos de dizer e criar imagens.

Essa também é a maneira que encontrei de indicar que a pesquisa/exposição tem os dois pés fincados nas leituras de imagem e relatos, no diário de bordo e nas investigações documentais e bibliográficas da pesquisa, mas que ao mesmo tempo envolve procedimentos de criação meus que brincam com o tempo sucessivo e cronológico - algumas leituras que aconteceram ao longo de meses são montadas como se ocorressem em um mesmo dia, por exemplo - e envolvem a criação e composição de novas imagens e processos de *transcrição*¹ das falas de participantes e das minhas anotações. Nesse sentido, o trabalho se relacionou às metodologias da Pesquisa Educacional Baseada em Artes (PEBA) da História da Arte e da História Oral.

Com relação à PEBA duas referências foram importantes para entender como poderia caminhar: a perspectiva literária e de narração de histórias abordada por Tom Barone e Elliot Eisner (2006), e as tipologias de trabalho com imagens em pesquisas educacionais, traçadas pelos pesquisadores Ricardo Marín Viadel e Joaquín Roldán, a partir de diversas produções (2017). As leituras de Barone e Eisner me ajudaram a aprofundar a veia poética da escrita, com suas licenças, mas também com responsabilidade política/ética na pesquisa; já

as pesquisas de Marín e Roldán, que incluem análises e exposições de trabalhos acadêmicos, me ajudaram a olhar criticamente para as imagens que já tinha construído, a criar novas imagens e também a pensar nos modos de expor/ montar/compor com elas.

Lendo esses autores e outras referências, pude reconhecer que, em minha pesquisa, expor e criar eram em si uma metodologia de análise, considerando também o campo mais amplo das Pesquisas Baseadas em Artes. As montagens são simultaneamente propostas de exposição e de análise dos relatos coproduzidos com os participantes da pesquisa. E esse movimento é também sugerido nas três cenas que abrem este texto.

Foi no percurso de composição das análises do acervo de relatos e imagens coproduzidas com participantes que surgiu a ideia de montagem, junto com outras leituras. Dois autores me ajudaram a compor tanto os caminhos (metodologias) quanto os processos de reflexão sobre a proposta de exposição como montagem. O primeiro é Walter Benjamin, com suas anotações metodológicas para escrever as Passagens (trabalho que não chegou a concluir): “Método deste trabalho: montagem literária. Não tenho nada a dizer. Somente a mostrar [...] os farrapos, os resíduos: não quero inventariá-los, e sim fazer-lhes justiça da única forma possível: utilizando-os” (BENJAMIN, 2009, p. 502).

Outro é Didi-Huberman, que também se refere a Benjamin e a outros autores, propondo a montagem como meio para construção de conhecimentos na História da Arte:

[...] a fecundidade de um conhecimento através da montagem: conhecimento delicado – como tudo o que diz respeito às imagens –, simultaneamente repleto de armadilhas e pejado de tesouros. Ele requer um permanente tatear de cada instante [...] a montagem só é válida quando não se apressa a concluir ou enclausurar: quando abre e complexifica a nossa apreensão histórica, e não quando a esquematiza abusivamente (DIDI-HUBERMAN, 2020, p. 174).

ESPAÇOS E TEMPOS

Junto com as referências metodológicas e teóricas e a convivência com acervo que foi constituído com a pesquisa, meus próprios aprendizados e práticas enquanto arte/educadora fizeram parte

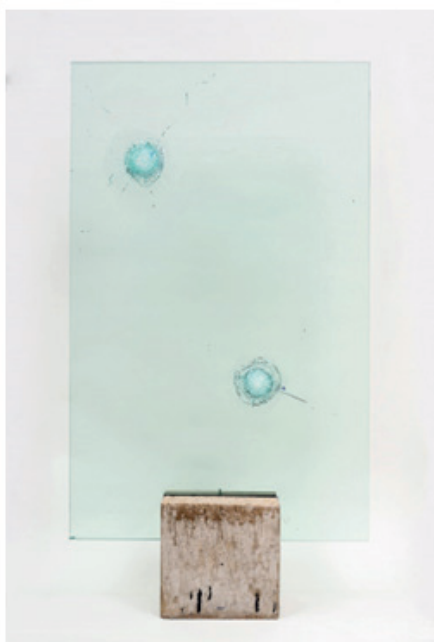
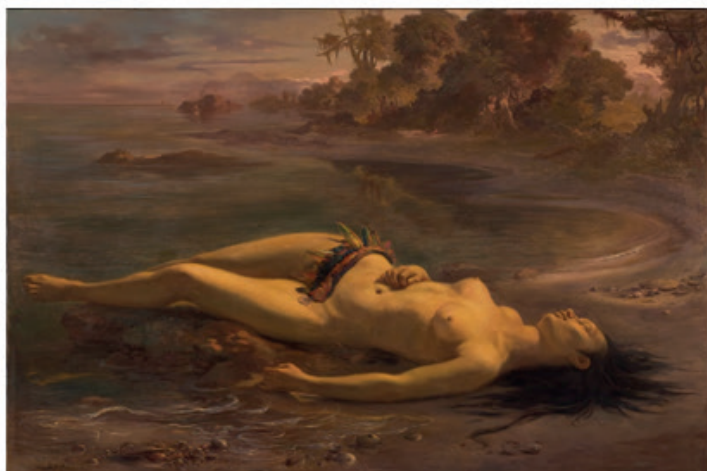


Figura 04 – Composição com as quatro imagens da pesquisa. Pesquisadora. Sem Título. 2022. Composição digital. Fonte: Site do MASP.

do caminho. Pois, supor tais movimentos é bem diferente de se expor às criações que decorrem deles junto com outras pessoas e o estado de atenção para este encontro é parte importante das práticas da mediação educativa, artística e cultural nesses contextos. Assim, o trabalho foi, entre outras coisas, uma investigação sobre o modo como as imagens participam e se modificam quando nos encontramos com elas em espaços e tempos específicos.

Para investigar essas criações defini a exposição a de longa duração da coleção do Museu de Arte de São Paulo (MASP), intitulada *Acervo em Transformação*, como lugar de pesquisa. A escolha considerou também na coexistência do museu com os contextos culturais de São Paulo desde 1947 e sua pinacoteca, que é entendida como um dos locais de referência para a fruição de trabalhos de arte na cidade e no país.

Além disso, como parte considerável de sua coleção esteve em exposição desde o final dos anos 1940 e princípio dos anos 1950 e outros trabalhos foram adicionados à coleção e à exposição nos últimos anos, o museu pareceu um campo fértil para criação de relatos sobre os trabalhos de arte com participantes da pesquisa.

Outro aspecto que moveu a escolha foi a convergência de algumas questões que têm circulado, nos últimos anos, nos campos da Mediação Cultural e da Arte/Educação, e da perspectiva humanista da arquitetura de Lina Bo Bardi e sua proposta museográfica para o MASP, do final dos anos 1960:

[“Museu” como] centro de expansão da arte, ponto de reunião de atividades estéticas, escola democrática apta a conservar no homem a necessidade estética sistematicamente sufocada e definitivamente suprimida na vida adulta, pelo que chamamos “cultura”. O Museu é uma necessidade vital num país: do Museu-Escola partirá a atenção às coisas, o respeito por tudo aquilo que representa o homem, a sua escola, o seu verdadeiro humano, para além da metafísica indiferente (BO BARDI apud OLIVEIRA, 2015, p. 86).

Uma convergência que, considerando criticamente o modo como os museus participam e representam a tradição moderna no país, ao mesmo tempo carrega divergências de narrativas, concepções educacionais, hierarquias institucionais, entre outras questões.

O interesse em investigar como as ideias da arquiteta, traduzidas numa expografia projetada por ela no MASP, poderiam também intervir nos processos de mediação entre o museu e a cidade levou à escolha da primeira imagem da pesquisa: “Tempo suspenso de um estado provisório” (2011-2015), de Marcelo Cidade. O trabalho usa uma réplica de um cavalete de vidro, igual aos propostos por Bo Bardi para a pinacoteca do museu, mas expõe marcas de tiros sob um vidro blindado ao invés de uma pintura ou outro suporte artístico. A segunda imagem escolhida estava vinculada ao meu interesse em investigar um dos trabalhos “preferidos” de frequentadores do museu e os caminhos que envolvem essa preferência. No MASP, eu imaginava que uma das preferidas seria “Rosa e Azul - As Meninas Cahen d’Anvers” (1881), de Pierre-Auguste Renoir, o que pude confirmar em conversa com

Lucas Oliveira, que na época atuava na equipe de Mediação e Programas Públicos.

A terceira imagem escolhida para a pesquisa foi “Moema” (1866), de Victor Meirelles. Uma escolha que aconteceu enquanto eu caminhava pela exposição e foi movida por algumas questões que o encontro com ela me trouxe como a lembrança de ter estudado a imagem na escola, associada à literatura indianista e o incômodo causado pelos estereótipos de mulher e indígena que a imagem expõe. Com “Moema” eram três imagens selecionadas para pesquisa, mas quando comecei o trabalho de campo, uma quarta imagem, recém adicionada ao acervo, entrou na pesquisa: “As mulheres precisam estar nuas para entrar no Museu de Arte de São Paulo?”, Guerrilla Girls, 2017. O cartaz das artistas foi entrando aos poucos, infiltrando-se nos relatos dos públicos, em diálogo com as pinturas de Renoir e de Meirelles, ou porque estava ao lado do trabalho de Cidade.

A pesquisa de campo com estes trabalhos de arte começou em junho de 2018 no museu. E entre 2018 e 2019, registrei 55 relatos de 53 pessoas/visitantes sobre as quatro imagens escolhidas; todos criados com participantes na exposição de longa duração e a maior parte deles nas terças-feiras, dia que a entrada no MASP é gratuita. Num segundo momento, entre o final de 2018 e o primeiro semestre de 2019, entrevistei vinte funcionários e ex-funcionários do MASP envolvidos em ações vinculadas aos públicos e à visitação na instituição.

Já a organização das entrevistas com ex-funcionários seguiu a disponibilidade e/ou preferência de cada participante, acontecendo no próprio museu ou em seus locais de trabalho com o uso de reproduções fotográficas, mas também estava vinculada ao encontro presencial com esses profissionais e o reencontro deles com as fotografias das obras em outros espaços artísticos e culturais.

No início de 2020, parecia que o trabalho seguiria os percursos criados até aquele momento, mas começou a pandemia de covid-19 e era como se meus pés não pudessem mais tocar o chão. Como até então investigação partia do trabalho presencial e em campo, a impossibilidade de estar naquele espaço, no período que o MASP esteve fechado devido à pandemia, se colocou como um

desvio significativo. Só voltei à exposição depois de quase dois anos sem pisar no museu.

Pensando em 2019, rememorando o barulho, o calor dos corpos, a proximidade com as pessoas e os desvios que precisávamos fazer para ver imagens, que eram vistas por muitas pessoas ao mesmo tempo naqueles dias, tive a sensação de que esse momento de campo havia acontecido muitos e muitos anos atrás. Por isso os pés flutuavam na angústia: como trabalhar com dados coproduzidos há anos num museu antes aberto, que agora estava fechado? Como me reaproximar desses registros que parecem pertencer a outra vida?

Demorou um tempo até que encontrasse outros percursos para me relacionar com esses relatos. Foi um período para entender como a pesquisa poderia andar dentro da pesquisa, nesse novo contexto. Nesse período, em 2020, o caminho que percorri para me reconectar com esses relatos e entrevistas foi um retorno à transcrição dos registros em áudio, que trouxe para a escrita trechos que não imaginava usar e que tinham ficado de fora no primeiro tratamento dos dados, mas me expus novamente à minúcia das palavras que relataram os encontros de participantes da pesquisa com as imagens, no espaço/tempo do museu e comigo. Foi um primeiro deslocamento para colocar os pés em algum chão, encontrar de volta o lugar de investigação e criação. E foi daí que começaram a renascer algumas histórias expostas nas montagens.

Junto com esse processo de reencontro, comecei o terceiro momento do trabalho de campo, propondo dois grupos focais remotos (on-line) com educadoras, artistas e estudantes dos povos Guajajara, Mura, Tukano, Xavante, Xipaya e Wapichana para conversar sobre a pintura "Moema". Dos encontros com esses grupos decorreu também uma entrevista remota com a cineasta Olinda Yawar, dos povos Tupinambá e Pataxó Hã-Hã-Hãe. Essa proposta já era uma intenção de pesquisa desde 2019. A ideia inicial era realizar os grupos focais com mulheres indígenas, de diferentes povos, no próprio espaço do museu. Entretanto, considerando o contexto pandêmico, as conversas aconteceram remotamente em setembro e outubro de 2020.

As conversas com essas mulheres, algumas vivendo nas cidades, outras, em reservas indígenas, foi uma fenda urgente que recolocou a pesquisa no presente. Como sabemos, a resistência e a vulnerabilidade das nações indígenas aqui no país são extremas desde a invasão portuguesa e, no contexto da pandemia de covid-19, a situação dessas populações se agravou.

Na época em que organizei o primeiro grupo focal, a participante Márcia Mura e outras pessoas de sua comunidade estavam doentes ou se recuperando de covid-19. A entrevista com Olinda Yawar foi feita no dia do velório do cacique Gerson Pataxó, uma liderança importante para o território Caramuru-Paraguaçu que faleceu devido à Covid-19. Essas foram as duas relações diretas com a pandemia que apareceram nas conversas, mas a situação também latejou de formas mais sutis nos diálogos.

Com as participantes dos grupos focais, o percurso de leitura e recriação da pintura de Meirelles se alterou radicalmente, como está exposto brevemente na terceira cena que abre este texto. As palavras dessas mulheres, além de partirem das visões históricas e tradições de seus povos, estão também relacionadas às suas práticas e experiências como educadoras, artistas e militantes, e elas criaram camadas densas e diversas na pintura.

Foram conversas que acenderam também a minha percepção para o modo como as imagens podem seguir mutáveis, mesmo que nossas carnes e ossos não estejam no museu. Começaram no não lugar dos encontros virtuais, mas foram revirando os caminhos de leitura da pintura, refazendo a sua História e colocaram os pés da pesquisa de volta no chão.

TEMPOS E ABERTURAS

Pensando na presença das imagens digitais na nossa vida cotidiana, pode parecer estranho que eu tenha duvidado da possibilidade de seguir trabalhando com imagens por esses meios numa época que elas podem ser reproduzidas com tanta facilidade. Contudo, relacionar-se com uma imagem na sua materialidade de origem e com a reprodução digital são duas experiências muito diferentes, e foi por meio da experiência particular com os grupos focais, junto com a

ampliação da convivência com outras imagens de arte nas redes sociais durante o período de isolamento social, que consegui dar sentido ao modo específico como os relatos sobre as imagens artísticas poderiam seguir abertos. O que percebi é que no ciberespaço há uma incorporalidade, uma não presença e um não lugar que precisam ser ativados para se tornarem encontro, para se tornarem corpo, mesmo que provisoriamente:

[] lugar e tempo, para o dispositivo eletrônico, são incorporais. Eles só assumem corpo em determinada circunstância e retornam a sua neutralidade, a sua indiferença, a partir do momento em que a ocasião – um sinal ou um impulso – extingue (CAUQUELIN, 2008, p. 160) .

Como supostamente não fazia parte de um grupo de risco para a doença na época, considerando vulnerabilidades de saúde, eu poderia ter me arriscado a rever as imagens escolhidas para a pesquisa, por exemplo, quando o museu foi reaberto, em outubro de 2020. Mas fui adiando esse reencontro, com a intenção de experimentar um pouco mais a distância dos museus. Foi um modo também de pensar sobre como essas ausências e presenças das imagens materiais estão implicadas no projeto em diferentes situações. E a partir desta experiência de pesquisa, também percebi que, tanto no museu quanto nos encontros online, foi necessário trabalhar com ativações para que as leituras de imagem pudessem aparecer.

Outro momento de abertura com as imagens aconteceu em 2018, com o trabalho “Tempo em suspenso de um estado provisório”, de Marcelo Cidade. Naquele momento, os relatos de participantes da pesquisa expuseram as suas fissuras com a imagem, num contexto em que os posicionamentos de políticos de extrema-direita estavam em todos os lugares da cidade, e as marcas sobre o cavalete blindado pareciam (e em alguns casos estavam) mais próximas de certos corpos. Esses posicionamentos são atualmente políticas de Estado no país, por isso acredito que essa imagem continua aberta, mutável e urgente.

Além dos tempos urgentes que provocam essas aberturas, houve também relatos expostos a temporalidades estendidas que nos ensinam muito sobre as partilhas do sensível das imagens artísticas. Como os vínculos biográficos e de ausências de representatividade de corpos não europeus em “Rosa e Azul – As Meninas Cahen

d’Anvers” ou os movimentos de avesso e anverso dos modos de olhar para o acervo exposto no MASP com “As mulheres precisam estar nuas para entrar no Museu de Arte de São Paulo?”.

Aliás, a experiência de ver ao vivo um trabalho de arte e o tipo de relato e criação que esse contato provoca estão presentes na relação de participantes com o trabalho de Renoir. A segunda cena que abre este texto foi um dos acontecimentos da pesquisa que me informou sobre a relevância desses encontros e reencontros com uma pintura. Nela as participantes convivem há muitos anos e de diferentes formas com a pintura. Nessa e em outras cenas há um encontro com os olhares, a identificação da idade da pintura pelos seus craquelados e até mesmo a percepção de que a menina de rosa está a ponto de chorar, são leituras da materialidade e da relação entre corpos (do objeto e de quem o olha), que dificilmente aparecem no contato com uma reprodução ou numa passagem rápida pelo trabalho do pintor.

As formas de partilha e criação, com suas especificidades relacionadas ao contato físico ou virtual/digital, caminham com a proposta de que, ao ler uma imagem, podemos abrir relatos no tempo presente. Mas o movimento e a mutabilidade das imagens quando lidas é algo que sabemos por meio de nossas vivências culturais e educacionais, não é uma particularidade da minha pesquisa. E alguns estudos sobre esses movimentos publicados por autoras e autores como Ana Mae Barbosa, bell hooks, Georges Didi-Huberman, Imanol Aguirre, Regina Machado, Rejane Galvão Coutinho e Stuart Hall, relacionados aos campos da Educação, História da Arte, Sociologia e Estudos Culturais, me acompanharam ao longo do processo.

A partir dessas referências e outras, caminhei com a proposta de que, ao ler uma imagem, podemos abrir relatos no tempo presente. E esta proposta é um cruzamento de ideias de algumas dessas pensadoras e pensadores:

- As imagens da arte sobrevivem ao tempo e seguem se reconfigurando no presente, o que nos permite pensar a História da Arte de forma anacrônica (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 16; p. 23);
- A leitura composta pela imaginação e a percepção é potencialmente produtora de

conhecimento estético (MACHADO, 2010, p. 71) e instauradora de relações dialógicas de apropriação e crítica intertemporal das imagens (BARBOSA, 2014, p. 106);

- Os trabalhos de arte, quando apropriados, provocam atos de criação, que extrapolam a propriedade dos artistas como criadores de contornos acabados (DUCHAMP, 1986, p. 74);
- Os encontros com as imagens artísticas podem ser tomados como relatos abertos à pesquisa e às diversas formas de recriação (AGUIRRE, 2009, p. 168-169), a partir de seus contextos históricos e culturais, mas também desviadas por nossas próprias experiências de vida, e pelos contextos sociais, históricos e culturais que as recebem;
- A arte é percebida e lida de formas diversas pelos olhares e corpos que a percebem, inclusive com olhares opostos (hooks, 2019, p. 180) que decodificam (HALL, 2018, p. 445-446) discursos e estereótipos que as imagens possam simbolizar.

São ideias que podem pautar as relações estéticas, históricas e políticas com as imagens artísticas. E operando em seus cruzamentos procurei, com a pesquisa, materializar os movimentos que as leituras imagéticas provocavam para caminhar com uma pergunta: **como os diversos tempos nos quais compartilhamos e convivemos com uma imagem da arte podem compor a sua História?**

E para além de procurar por uma resposta definitiva, a pesquisa se propôs a expor rastros do que acontece com as pessoas e as imagens em um museu de arte, caminhando com essa pergunta por tempos e espaços abertos, e políticos. Parafrazeando bell hooks, é preciso conhecer (as Histórias) do presente e inventar o futuro.

NOTAS

01. A palavra *transcriar* se refere ao trabalho de tradução das falas orais para a escrita (MEIHY, 2020). A explicitação do trabalho com as referências da História Oral na pesquisa não é abordada neste artigo, mas pode ser acessada na tese no capítulo Histórias.

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Imanol. **Imaginando um futuro para a Educação Artística**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). Educação na cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Ed. UFSM, 2009.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte; São Paulo: Editora UFMG; Imprensa Oficial, 2009.

CAUQUELIN, Anne. **Frequentar os incorporais: contribuições a uma teoria da arte contemporânea**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

COUTINHO, Rejane Galvão. **Recepção e mediação do patrimônio artístico e cultural**. In: Rede São Paulo de Formação Docente – Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. São Paulo: Unesp/Redefor, 2013. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/179768/1/unesp-nead-redefor_ebook_coltemasform_artes_v5_librleg_20141111.pdf. Acesso em: set. 2022.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Imagens apesar de tudo**. São Paulo: Editora 34, 2020.

DINIZ, Auana Lameiras. **Entretempos: histórias, conversas e mediações**. 2022. 388 p. Tese (Doutorado em Artes). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/235474>. Acesso em: ago. 2022.

DUCHAMP, Marcel. **O ato criador**. In: BATTCKOCK, Gregory (Org.). A nova arte. São Paulo: Perspectiva, 1975.

EISNER, Elliot; BARONE, Tom. **Arts-Based Educational Research**. In: GREEN, Judith L.; CAMILLI, Gregory; ELMORE, Patricia B. (Ed.). Handbook of Complementary Methods in Education Research. Washington: American Educational Research Association, 2006.

HALL, Stuart. **Da diáspora:** identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

hooks, bell. **Olhares negros:** raça e representação. São Paulo: Elefante, 2019.

MACHADO, Regina Stela. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular. In: BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos; CUNHA, Fernanda Pereira (Org.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral:** como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2020.

OLIVEIRA, Olívia. Os antimuseus e antiescolas de Lina Bo Bardi e Paulo Freire. In: PEDROSA, Adriano e PROENÇA, Luiza (Org.). **Concreto e cristal:** o acervo do MASP nos cavaletes de Lina Bo Bardi. Rio de Janeiro; São Paulo: Cobogó; MASP, 2015.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível:** estética e política. São Paulo: EXO Experimental; Editora 34, 2009.

VIADEL, Ricardo Marín; ROLDÁN, Joaquín Marín. Photo Essays and Photographs in Visual Arts-based Educational Research. **International Journal of Education through Art**, Granada, vol. 6, n. 1, p.7-23, 2010.

SOBRE A AUTORA

Doutora em Artes (Instituto de Artes - UNESP, área de concentração Artes e Educação, linha de pesquisa Processos Artísticos, Experiências Educacionais e Mediação Cultural), especialista em Mediação, Arte, Cultura e Educação (Escola Guignard - UEMG) e bacharel em Ciências Sociais (PUC-SP). Integrante do GPIHMAE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imagem, História, Memória, Mediação, Arte e Educação no Instituto de Artes da UNESP. Suas pesquisas transitam entre Arte, Educação, Mediação Cultural e História(s) da Arte. Trabalha com projetos e programas educativos, artísticos e culturais.
E-mail: auanad@gmail.com

ELF GALERIA: CRIAÇÃO E RESSONÂNCIA NO SISTEMA DAS ARTES VISUAIS NOS ANOS DE 1980-1999, EM BELÉM (PA)

ELF GALLERY: CREATION AND RESONANCE IN THE SISTEMA OF THE VISUAL ARTS IN THE YEARS 1980-1999, IN BELÉM (PA)

**Luena Müller
Rosângela Marques de Brito
ICA-UFPA**

Resumo

Objeto de pesquisa é a constituição da trajetória da ELF Galeria de Arte, inter cruzada com a biografia de Gileno Müller Chaves (1943-2006), galerista e marchand, criador deste espaço cultural na cidade de Belém, em 1981. A pesquisa caracteriza-se como estudo de caso, de natureza qualitativa, que tem como fonte de pesquisa o acervo diverso sobre a guarda da Galeria. Apresentamos as trajetórias do galerista e da Elf Galeria, com ênfase nos anos de 1980-1990, observando as ressonâncias deste espaço cultural ao sistema das Artes Visuais em Belém e as ações educativas ou de formação em arte empreendidas por Chaves.

Palavras-chave:

Artes Visuais; acervos; sistema das artes visuais; Elf Galeria de Arte.

INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada “Elf Galeria: criação e ressonância nos atos de colecionar arte nos anos de 1980-1999, em Belém (PA)” está vinculada à linha três, “Memórias, Histórias e Educação em Artes”, do Programa de Pós-Graduação em Artes (PPGArtes) da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob a orientação da segunda autora deste artigo. O tema da pesquisa refere-se ao estudo da trajetória de institucionalização da ELF Galeria de Arte, dando ênfase ao processo de constituição de suas coleções de arte e ressonâncias na formação de colecionadores e

Abstract

Object of research is the constitution of the trajectory of elf Galeria de Arte inter cruzada with the biography of Gileno Muller Chaves (1943-2006), gallerist and marchand, creator of this cultural space in the city of Belém in 1981. The research is characterized as a case study, of a qualitative nature that has as a research source the diverse collection on the guard of the Gallery. We present the trajectories of the gallerist and elf galeria, emphasis in the years 1980-1990, observing the resonances of this cultural space to the Visual Arts system in Belém and the educational or art training actions undertaken by Chaves.

Keywords:

Visual Arts; collections; visual arts system; Elf Art Gallery.

coleções particulares em Belém, nos anos de 1980 a 1999.

Pretendemos destacar, na atuação do galerista Gileno Müller Chaves, suas contribuições na formação do colecionismo de arte em Belém, na dimensão privada. O objetivo geral da pesquisa é investigar os processos e procedimentos constitutivos dos acervos de naturezas diversas, nos anos iniciais de formação da Elf Galeria. Neste artigo apresentaremos o trajeto de constituição da ELF Galeria de Arte e suas ressonâncias no sistema da arte local, em especial na constituição da figura do(a) colecionador(a) e a preocupação

com a sedimentação de um espaço cultural voltado para a formação da apreciação das Artes Visuais; e de sedimentação de uma base educativa, com a criação de biblioteca especializada, espaços de oficina e de outros recursos didáticos.

O que compreendemos neste estudo como acervo é um conjunto de bens culturais de natureza heteróclita e diversa; e a coleção refere-se a uma recolha intencional e relativamente coerente de tais bens, o mesmo que patrimônio. Neste sentido, tratamos do patrimônio artístico em artes visuais da esfera particular. Como bem explicitado por Ulpiano Bezerra de Meneses (1991), em seu texto sobre patrimônio cultural entre o público e o privado, nos faz refletir sobre a ELF-Galeria de Arte como um bem patrimonial da esfera privada, que pode ser desestruturado conforme os anseios e intenções ou não de salvaguardar este legado gerado por Gileno Chaves por parte de seus herdeiros. Neste viés, estamos refletindo sobre as dimensões do público e do privado na ótica da propriedade.

A relação entre público versus privado tem expressado uma hierarquia de valores, que se fazem complexa de serem observadas. Se nos referirmos somente aos conflitos de interesses, torna-se evidente que o interesse público deva prevalecer sobre o privado. Um campo operatório de compreensão destes valores nos permite interpretar o bem, como um signo cultural, impregnado de significados atribuídos, dentre eles: valores cognitivos, formais, afetivos e pragmáticos (MENESES, 1991, p. 4-6).

Os valores cognitivos estão associados ao conhecimento e as informações; os valores formais são os que designam a materialidade dos artefatos, mobilizando as propriedades materiais dos objetos físicos; os valores afetivos referem-se às relações subjetivas com espaços, estruturas e objetos. E o último seriam os valores de uso, reportando-se aos valores pragmáticos.

Em síntese, como o objeto em estudo volta-se a uma instituição cultural, registrado como uma sociedade civil, como um escritório de Arte, tendo ficado conhecida como ELF, as atribuições de valores acerca da constituição deste bem têm variado entre os valores citados, de cognitivos, formais, afetivos e pragmáticos, que não se excluem entre si. Estas atribuições valorativas no estudo da trajetória de vida e profissional do galerista tem sido reveladora dos significados e

sentidos atribuídos à constituição e à formação da ELF-Galeria de Arte como um bem patrimonial, que se transforma e é dinâmica, pela sua aderência no sistema da Arte local. Neste sentido, a reflexão acerca deste patrimônio como pertencente à esfera do privado, em oposição ao público, torna-se relevante, porque passamos a perceber este patrimônio pela sua ressonância nos quadros de sociabilidade dos domínios da vida pública.

Ora, para entender o patrimônio cultural nesse quadro que lhe é próprio - como fenômeno social, sempre vinculado a um espaço e tempo específicos - é preciso entender também historicamente as formas de sociabilidades, que são extremamente variáveis. Por isso, os conceitos, sentidos e práticas da vida privada e da vida pública, de espaço privado e público, de ação privada e pública, não são universais e nem estáveis (MENESES, 1991, p. 5).

Citamos Menezes (1991) para reiterar a dimensão da pesquisa sobre o patrimônio artístico representado por uma galeria de arte, que é de uma esfera privada, como propriedade de uma família, mas que a ressonância e aderência desta instituição cultural têm trazido a sua dimensão na vida pública do "mundo da Arte".

Os acervos de naturezas diversas são as fontes de pesquisa, que envolvem: as obras de arte em si, que compõem a "coleção da Elf Galeria"; os diários de anotações e as agendas anuais de Chaves; as fotografias analógicas sobre as atividades da galeria e os artistas; cartões postais com dedicatórias, cartas trocadas entre Gileno e alguns artistas; recortes de jornais, os cadernos ou álbuns didáticos de processos de feitura de gravuras; os cadernos de artistas produzidos por Gileno, contextualizando processos de criação de artistas como La Rocque Soares, Valdir Sarubbi, Tadeu Lobato e Ronaldo Moraes Rego, dentre outros; assim como os objetos pessoais, tais como: os artefatos de porcelana atribuídos por ele como sendo da sua mãe, retratos de álbum de família, como elementos que, reunidos, nos remetem a um mosaico referente a uma possível constituição das memórias pessoal e familiar de Chaves, que se embrinca ao processo de constituição da Elf Galeria de Arte.

Como arranjo metodológico das fontes de pesquisa, atribuímos o termo acervo ao conjunto de fontes diversas citadas acima, que não se configuram como um arquivo, por não terem recebido um

arranjo ou fundo de ordenação. O que a Elf Galeria de Arte tem é apenas o que Celso Castro (2008) nomeou como “coleções de documentos”, e estas só se caracterizam como um arquivo a partir do momento em que é criada uma maneira técnica de sistematização das tipologias documentais, como ofícios, cartas, dentre outros.

A consulta a este acervo e coleção iniciou com as ações de ordenação por ano e por tema tratado por Chaves, possibilitando-nos, após esta fase, o acesso às datas, nomes e fatos da galeria e do galerista, permitindo, assim, a constituição de uma primeira trajetória de vida entrelaçada do galerista e da institucionalização da Elf Galeria de Arte, na dimensão de um patrimônio artístico local. No sentido da preservação do patrimônio artístico e cultural da ELF Galeria de Arte, referente ao estudo deste bem cultural e artístico como um legado constituído pelo seu idealizador, compreendemos este patrimônio como um signo cultural, em suas dimensões material e imaterial, buscando interpretá-lo a partir da atribuição de valores advindos de Chaves ao adquirir os bens (obras de arte e objetos diversos), inter cruzando as trajetórias de sua vida pessoal e profissional, com a trajetória da ELF Galeria de Arte ao longo dos seus 40 anos de existência.

A pesquisa configura-se como um estudo de caso, sendo de natureza qualitativa e, para desenvolvimento do estudo, foi empregada a metodologia da pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo, considerando como campo a própria ELF Galeria e sua coletânea de documentos, que estamos denominado como acervos; e, destes, destacamos as coleções de Arte, a fim de investigar que tipos de alterações ou interferências sofreram as coleções de Arte da ELF Galeria (aquisições, doações, venda), desde a sua origem nos anos de 1980 até aos dias atuais.

Através da ordenação desses documentos diversos como fontes de pesquisa, organizamos a trajetória de vida do galerista, como o primeiro tópico deste artigo. Neste sentido, esta metodologia tem como objeto de análise os conteúdos desses acervos, no intuito de mapear os critérios adotados por Chaves para a aquisição de obras de arte e a formação das coleções da galeria. Por fim, na pesquisa aplicaremos as entrevistas semiestruturadas com dois colecionadores de Arte em Belém, que

escolhemos, dentre outros, pela abrangência e consistência de suas coleções de arte: Jorge Alex Athias e Pedro Bentes Pinheiro Filho, em especial, seus atos de colecionar influenciados diretamente, ou não, por Gileno Chaves.

As questões norteadoras que lançamos a este objeto são: como surge a Elf-Galeria em Belém, no início dos anos de 1980, e qual o momento sócio-histórico e cultural daquele período? Como se dá o interesse de Gileno em manter uma coleção particular de obras de Arte, em uma galeria, dentre as suas finalidades como “Escritório de Arte”? Quais foram os critérios iniciais definidos pelo animador cultural, que também se representava ora como marchand, às vezes como curador, e colecionador - para a aquisição das primeiras obras de Arte que viriam a compor a coleção de Arte da ELF Galeria? Como se dava a aproximação entre artistas e Gileno para aquisição de obras de arte nos anos 80 e 90 do século XX? De que maneira o galerista da Elf Galeria, contribuiu para a constituição de outras coleções particulares de obra de Arte, em Belém, nos anos 80 e 90? Uma vez que Gileno entendia a formação de público como uma das missões da Elf, dentre outras destacadas no seu termo de criação e fundação como Escritório de Arte, na forma de uma sociedade civil, em 9 de dezembro de 1981.

ELF GALERIA DE ARTE: CRIAÇÃO E OS VESTÍGIOS DOS PROCESSOS EDUCATIVOS

A Elf Galeria inicia suas atividades em 11 de dezembro de 1981, concebida por Gileno Müller Chaves (1943), que faleceu em 22 de dezembro de 2006, aos 64 anos, deixando o seu legado patrimonial artístico aos herdeiros, que deram continuidade à gestão da galeria, por intermédio de sua viúva Lúcia de Fátima Cordeiro de Souza Müller Chaves, e os filhos, Ingo e Luena. Em 2007, Luena Chaves passou a gerir este patrimônio, antes familiar, que representa, em termos gerais, uma parte da memória pessoal de seu idealizador, mas também a memória coletiva significativa de um sistema da Arte da cidade de Belém.

O nome Elf é um termo que, traduzido do alemão, refere-se ao numeral “onze”, sua identidade e marca. Segundo Gileno, o numeral também está ligado a ocorrências e datas importantes de sua biografia, além de aproveitar-se da referência a origem da família materna, imigrante do sul

da Alemanha. Chaves, nesse sentido, chegou a organizar uma árvore genealógica da família expandida por parte de sua genitora.

Nos registros da constituição da galeria são encontradas anotações preliminares sobre uma indecisão quanto ao nome, entre Elf, e uma homenagem ao nome do seu escritor favorito, Rainer Maria Rilke, de quem Gileno guardava desde 1961 uma edição das Cartas ao Jovem Poeta, que colecionava. Ou, como escreve, "Ainda devemos exercer opção: Elf ou Rainer Maria Rilke. Elf, por pensarmos em preencher a lacuna de 9 (de janeiro) a 13 (de maio), e por tudo que as letras perturbam" (CHAVES, 1980).

Neste sentido, referimo-nos que o seu interesse pelas artes antecede a existência da própria galeria, iniciada em 1981. A investigação desse acervo e coleção de Arte permite a construção do pensamento do galerista, ou, ao menos, do que ele pretendia, na sua atuação no circuito de Arte em Belém.

Gileno, nos seus registros, identifica-se como "animador cultural" e às vezes como "curador". A denominação de galerista não é encontrada em suas anotações pessoais - embora, naturalmente, exercesse a atividade. Como expresso por ele, à máquina, em um documento de 11 de dezembro de 1982, um ano após a inauguração da Elf, em balanço crítico dos momentos iniciais da galeria, entende a galeria muito além de sua simples função comercial, e expressa seus ideais de criar um espaço cultural voltado aos estudos e difusão das Artes Visuais paraenses.

Não é nossa intenção produzir um documento de avaliação das atividades da ELF- Galeria de Arte - ou de constatações mais abrangentes - ainda que esses elementos tenham sido coletados e, em alguns casos, analisados. Pretendemos tão somente demonstrar a viabilidade de uma circunstância verdadeira, à margem das instituições públicas, do mesmo modo como poderíamos nos deter em qualquer outro segmento da arte, cujas dificuldades são do mesmo gênero e podem ser creditadas à mesma origem.

Logo a opção é acidental e não existe isolamento, ainda que nossos esforços sejam, pela pouca significação e ressonância, canalizados para as artes plásticas. A galeria, como proposta, continuará enquanto verdadeira as intenções e as

circunstâncias dos que nos ajudam, até mesmo no trabalho braçal. Desse modo, válidos os objetivos, naturalmente nos chegam os recursos humanos e materiais para que as propostas mais se aproximem dos pontos carenciais, de valores coletivos, mais abrangentes, sem prejuízos da qualidade, ou dos riscos da vulgaridade.

Como os indicadores, embora sintéticos, ficam as provas de que a atividade prosseguirá, mais rica e diversificada - o que nos alegra e motiva (CHAVES, 1982, s.p.).

Como resultado da pesquisa de campo realizada na Elf, pudemos atestar a meticulosidade com a qual Gileno costumava documentar seus processos de aquisição das obras dos artistas, as atividades realizadas na galeria, como as exposições, ou mesmo seus projetos culturais, em que atuou como curador em outros espaços. Por isso, pudemos contar com um grande volume de materiais organizados em diários, álbuns de fotografia e pastas classificadoras. Entre os documentos, cadernos inteiros ou recortes de jornais, revistas, catálogos, correspondências, em cuja sistematização empregamos a maior parte desta fase de organização e leitura destas fontes de pesquisa, que estamos considerando metodologicamente como acervo (que se difere do que nomeamos como coleção de arte, referente às obras reunidas, classificadas, selecionadas e conservadas na galeria).

Em 1980, Gileno inicia as obras de construção da edificação que abrigaria a galeria, com um programa detalhado dos espaços para abrigar a sala de exposição e outras áreas técnicas da galeria, inicialmente situada na Travessa 9 de Janeiro, 2082, no bairro da Cremação, Belém/PA. Em 1989, a galeria mudou de endereço para a casa da Avenida Generalíssimo Deodoro, 506, onde funcionou por dezoito anos, ininterruptamente. Atualmente, a galeria funciona na passagem Bolonha, 60, administrada pela família do galerista, no espaço que ocupa no conjunto de casas construído pelo engenheiro Francisco Bolonha, em 1904, junto ao Palacete de mesmo nome.

Nesta casa, abriga-se um acervo de naturezas diversas, reunido ao longo de seus 40 anos de existência. Deste acervo, destacamos, como explicitado e diferenciado a coleção de obras de arte, que é formada em sua maior parte nos anos de 1980 até 1999, portanto, os primeiros vinte

anos de funcionamento da galeria - identificamos através destas obras, a sistematização por Gileno, de uma política de aquisição das obras diretamente dos artistas, tanto paraenses quanto de outros estados brasileiros, sendo gravuras, desenhos, pinturas, objetos, esculturas e fotografias.

Outra significativa ressonância da Elf na vida cultural e artística de Belém refere-se à intenção de Chaves, sempre presente em alguns documentos analisados, de buscar incentivar a dinâmica cultural das Artes na cidade. Observa-se a sua contribuição e estímulo aos artistas do Teatro e da Literatura na elaboração de edital e acompanhamento da produção artística decorrente dos projetos contemplados no Programa de Arte da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, entre 1977 e 1980; e mesmo contribuições jurídicas para a criação de Grupos de Teatro, como o anteprojeto do estatuto do teatro Cena Aberta. Embora o seu foco principal tenha se voltado para a difusão das Artes Visuais e o apoio a criação de um mercado de Arte em Belém, preocupado, muitas vezes, com a sua visão administrativa e com alguns eixos de "operacionalidade" (CHAVES, 1982), tais como: Galeria x Produtor de Arte; Galeria x Consumidor; Galeria x Instituições Públicas; Galeria x Comunicadores Sociais; Galeria x Complementações (CHAVES, 1982).

Gileno redige, para si, uma Proposta, organizando a ideia que orientaria a formação do espaço que pretendia constituir:

3. Objetivos: 3.1 - qualquer forma de arte plástica; 3.2 - molduras inox; 3.3 - papéis; 3.4 - promoção de exposições em outros locais; 3.5 - outras manifestações que ainda carecem melhor estudo.
4. Operacionalidade: Deve ser simplificada, para que os custos fixos não dificultem a sobrevivência. Preferencialmente, sem a figura tradicional do empregado.
5. Proposta: [...] a seriedade do negócio impõe que: a. as exposições sejam tratadas com especial carinho e uniformidade; b. que o artista plástico seja respeitado, quando contratado para expor; c. que o local seja um ponto de encontro de pessoas selecionadas pelas afinidades comuns; d. que outras propostas tenham o espaço disponibilizado sem custo financeiro; e. que a galeria se alie e colabora em movimentos afins; f. que não haja confusão de propostas ou coletivas desniveladas; g. que a galeria assuma os riscos do que se evidencia, ainda que em fase inicial; h. que tenha um caminho próprio, imune da concorrência; i. que nada seja imposto ao cliente e que as assinaturas sejam sempre verdadeiras; j. que possa, até mesmo, editar sobre arte.
- 6.

Mercado: deverá ser estimulado com propostas sérias e com facilidades de aquisição em linhas especiais de crédito, como consórcio e venda e a venda diretamente financiada. Os clientes - não necessariamente compradores - serão informados de todas as manifestações, salvo se revelarem desmotivados aos apelos. É importante explicar, mostrar, desenvolver um gosto pessoal (não me referindo bem a estética) pela arte (CHAVES, manuscrito, s/d).

Notou-se que de 1981 a 2006, período de gestão da Elf por Gileno Chaves, os objetivos, propostas, operacionalidade e mercado citados acima, de fato, foram se tornando realidade, como é observado em outros documentos.

Identificamos no acervo documental, entre os anos de 1980 e 1990, dois momentos distintos na atuação da Elf Galeria: de 1981 a 1989, encontramos nos registros a preocupação com a configuração do espaço físico, desde a construção da casa à definição de objetivos da galeria para o segmento da Arte. Para Gileno, as "artes plásticas compõem um processo, cuja interação é essencial ao equilíbrio e harmonia da manifestação cultural" (CHAVES, 1982). Com isso, Gileno mostra preocupação com o circuito das artes visuais - não só com a profissionalização do artista, mas também com a interação entre este e a formação de um mercado de arte ainda incipiente em Belém. Neste sentido, ele continua argumentando que, para tal, a programação expositiva da galeria deve ser contínua, onde terão como critério a "formação do calendário pode considerar a técnica, o suporte e o domicílio do produtor de arte, desde que todos os meses sejam ocupados" (CHAVES, 1982).

Em 1980, no terreno anexo ao endereço onde morava, na Travessa 9 de Janeiro, 2082, Gileno começa a construir a casa que viria a ser a sede da Elf Galeria de Arte, como primeiro endereço. Em manuscrito datado de 1986, o galerista detalha a estrutura e recursos materiais de apoio ao funcionamento da galeria, conforme o seu entendimento do que seria importante para essa atuação no sistema da arte: molduraria para produção das exposições e a organização de material bibliográfico para pesquisa.

1.3. Molduraria: A flutuação do mercado local no fornecimento de molduras em alumínio (utilizadas principalmente na arte sobre papel) e o preço-qualidade dos perfis de madeira levaram-nos, pela obstinação em reduzir custos sem prejuízo



Figura 01 – Fachada principal da Galeria na Travessa 9 de Janeiro.

Fonte: Acervo fotográfico da galeria Elf.

da qualidade, a equipar-nos com duas serras (manuais) tipo “meia esquadria”, com as quais resolvemos completamente a problemática de nossas molduras, quer “cortando” perfis de alumínio, quer criando perfis de madeira, com a junção de régua, ripas, barrotes, cantoneiras, roda-pés, rol de cadeira. 1.4. Material Bibliográfico: especialmente relacionado com as artes plásticas e visuais, compõem-se de: 1.4.1. Livros sobre História da Arte, biografias de artistas famosos, acervos de museus, manuais técnicos, tendências. 1.4.2. Catálogos de Salões, retrospectivas, panoramas, eventos comemorados com destaque, grande coletivas. 1.4.3. Revistas especializadas e recortes de seções de veículos de comunicação social diários e periódicos; 1.4.4. Convites para mostras individuais ou coletivas de galerias oficiais ou da iniciativa privada (CHAVES, 1986).

Observa-se que nos momentos iniciais da galeria, em seu primeiro abrigo, havia a preocupação com os custos de produção das exposições, com a formação de uma agenda contínua, no intuito de sedimentação de um hábito de frequência do público às mostras. Outro ponto que se destaca referente à contribuição da galeria na formação de um processo educacional voltado às artes visuais, com a aquisição de referências bibliográficas básicas do campo das artes visuais.

Na Figura 1, referente à fachada principal da Elf Galeria, apresenta-se a porta principal de acesso à sala de exposição. A Figura 2 apresenta uma parte de seu interior, com as obras expostas na parede revestida de tijolo aparente pintado de branco, Dina Oliveira, Emmanuel Nassar, Margalho, Augusto Morbach e João Pinto; e na parede da frente na parte superior, a pintura de Paulo Campinho, parte das obras ainda compõem a coleção de Arte da Elf Galeria.

A atividade do galerista centralizava funções diversas dentro do espaço da Elf, como explica:

O desempenho de atividades artísticas, realizadas na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, no início dos anos 70, se prolongou com a criação das galerias “Elf” e “Bolonha Um”², as quais sempre recusaram qualquer transação com pessoas jurídicas de direito público. Nessas galerias, Gileno é o atendente, o moldureiro, o entregador de convites, o produtor cultural. Adicionalmente, na área cultura, escreveu uma biografia do artista plástico Augusto Morbach, foi colaborador do jornal “Diário do Pará”, produziu mais de 50 apresentações em catálogos de mostras de artes plásticas individuais e coletivas, funcionou como “curador” em plurais exposições e elaborou, (gratuitamente) regimentos e estatutos de entidades culturais, como o da



Figura 02 – ELF Galeria, parte interna e as obras.
Fonte: Acervo fotográfico da galeria Elf.

Associação Profissional dos Artistas Plásticos do Pará. Presentemente, sem vínculo laboral com o Serviço Público, dedica-se às suas galerias e a conferências e palestras a municípios no interior do Estado. Sem saudades, ou mágoas, entende que tudo resultou de muito trabalho e da solidariedade da procissão dos devotos das boas causas. Daquela gente que não tem alma pequena! (CHAVES, Manuscrito, s.d.).

Mantendo a motivação da galeria como espaço dedicado ao diálogo e ao fomento, Gileno estabeleceu na Elf um núcleo de prática da gravura, convidando Ronaldo Moraes Rêgo para aproveitamento da prensa manual encomendada em Piracicaba, como detalha o galerista:

Nesse período, no estado do Pará não tinha tradição de atuação no campo da gravura, mormente no que se refere à xilogravura e à litogravura. No caso da xilogravura, não entendemos as razões, na medida em que os indicadores tudo favorecem, pela diversidade de madeiras moles e duras que compõem singularmente a floresta amazônica. Em relação à litogravura, acreditamos que o aparecimento da impressão *off-set* desativou

antigas gráficas que se valiam da litografia. Consequentemente, como a opção era usada unicamente na arte gráfica, as pedras tiveram outra destinação e as prensas, sem uso alternativo, transformaram-se em bens impróprios ao fim previsto. Desse modo, em Belém, naquele contexto, essa técnica não estava disponibilizada em nenhuma instituição pública ou privada. A serigrafia, por outro lado, não é uma alternativa comumente empregada pelo artista plástico, na medida em que a tiragem, sobretudo a cores, são acidentais e de qualidade crítica, salvo quando executadas pelos artistas plásticos Carlos Ronaldo Cardoso de Moraes Rêgo³ ou Emmanuel Nassar.

Nesse contexto, pareceu-nos razoável a Gileno Chaves - e com o objetivo de incrementar a forma coletiva de trabalho, importar de Piracicaba⁴ (SP) uma prensa manual, própria para gravura em metal, de até 50 x 70 cm. E, como medo indicador, salientemos que essa prensa continua sendo a única disponibilizada, por pessoa jurídica de direito privado, sem formalismos e gratuitamente. E os resultados



Figura 03 – Prensa manual, modelo Topal, utilizada na Elf Galeria.
Fonte: Acervo fotográfico da galeria Elf.

foram satisfatórios, pois, além da gravura em metal, são desenvolvidos processos experimentais em cologravura - opção de custo reduzido em que o suporte, na sua essência, origina-se de “compensado”, “aglomerado” ou “duratex” recoberto por camada pastosa de pó de mármore e cola branca (Figura 3).

O ateliê de gravura na Elf Galeria entrou em prática em 1984, frequentado por, além de Ronaldo, professor La Roque Soares, Selma Daffre, Jocatós e P.P. Condurú (SOBRAL, 2017). A prensa foi doada por Gileno, em 2006, para Armando Sobral, e permanece em atividade no Atelier do Porto, conduzido pelo artista, no bairro da Cidade Velha.

Outra vertente ou atribuição educativa da Galeria Elf, além da Biblioteca de Artes Visuais, havia a ordenação das “pastas” dos artistas, ou seja, eram pastas de polionda no formato A4, em que eram agrupados o currículo do artista, recortes

de jornais, convites, dentre outros documentos referente aos artistas, que tinham seus nomes afixados nas pastas.

Dentro da coleção de naturezas diversas que é abrigada na Elf Galeria, as peças sem intenção de comercialização, estudos, esboços e registros de processos criativos de artistas, Gileno entendia que tinham função educativa, designando a elas a nomenclatura de acervo didático, a princípio, privado de acesso ao público:

Consideramos como acervo didático uma coleção de peças (esboços, estudos, provas de estado, desenhos, gravuras, assinadas ou não, dos artistas referenciais, que, criadas em épocas diferentes, permitem ao consumidor comum, entre outras coisas: a) o entendimento do processo de criação, quando, por exemplo, são reunidos todas as provas de uma gravura em metal; b) o acompanhamento da evolução do artista plástico; c) a leitura da fase atual de determinado artista, mormente quando a simplificação, decorrente da evolução, oferece um visual abstrato (CHAVES, manuscrito, s.d.).



Figura 04 – Trabalhos do escultor João Pinto no acervo e o público.

Fonte: Acervo da galeria. Fotos: Gileno Chaves.

No primeiro registro deste acervo didático feito pelo galerista, seu propósito e intenção, de 1986, e inclui, sem especificar a técnica ou linguagem, a lista dos artistas que então figuravam entre os materiais coletados, quais sejam: Valdir Sarubbi, Ronaldo Moraes Rêgo, Dina Oliveira, Luciano Oliveira e P.P. Conduru.

Outros materiais que, por afinidade, incluem-se nesta categoria, são encontrados na reserva técnica da galeria, embora não tenham sido classificados como parte do acervo didático por falta de atualização da lista inicial. Citamos os estudos do Tadeu Lobato para pintura, com data de 1994. Parte desse material daria origem a um projeto que o galerista chamou de Cadernos de Artista, documentando a obra de dez artistas visuais paraenses, em volumes de cerca de quinze páginas, com encadernação comum, em espiral, que consistiam em um texto de Gileno apresentando o trabalho do artista, ilustrado com originais retirados do acervo didático da galeria.

Ainda em 1992, Gileno dá início a um novo projeto, que resultou na abertura de uma segunda galeria de arte, que chamou de Bolonha Um, na Passagem Bolonha, 63, planejando um espaço centrado “na escultura, na cerâmica utilitária, no objeto”.

Elf Galeria de Arte, na avenida Generalíssimo Deodoro, n 505, está, ainda, de bom tamanho para propostas bidimensionais; para a obra de arte convencional dita (quase mal...) vertical. Mas isso não era tufi o que queríamos, depois de muito observarmos ao lado um ritmo menor e os claros sintomas do debagar, quase parando. Ou constatamos, no final do século, que não existe na ex-metrópole da Amazônia um espaço permanente, próprio ou impróprio, para a escultura, o objeto e manifestações com outra dimensão. Todavia, também não era oportuno e racional aglutinar, no mesmo espaço, todas as opções das artes plásticas e visuais, na medida em

que maiores seriam as dificuldades para montar um calendário de eventos anual. Com essa união de propostas, preencheríamos uma lacuna, mas seríamos forçados a uma limitação ainda maior em relação à arte sobre papel e a pintura - que são opções prevalentes em Belém, na Amazônia, e até mesmo no Brasil de São Paulo. Por essas razões, Elf - Galeria de Arte permanece onde está e surge um espaço cultural específico destinado às nossas raízes, ao que acontece de melhor na arte escultórica nacional, ao estímulo à nossa incipiente arte tridimensional, sobretudo quando o mestre e amigo João Pinto fica na saudade [...]. Talvez, pela longa convivência com os mestres João Pinto e Ruy Meira; por conhecer Vasco Prado, Amílcar de Castro e Stockinger apenas por fotografias; pela energia e obstinação de Ana Maria Affonso; pelos brinquedos do Círio; pelas histórias do Antônio Cabeludo de Icoaracy; e, talvez, pela tristeza genuinamente triste resultante da simbiose do barro com o manganês na arte marajoara. Com essas incertezas, iniciamos um novo espaço cultural. Sem convites especiais, Bolonha Um começará as suas atividades no próximo dia 27 de outubro, a partir das 16 horas (CHAVES, 1992).

Na Figura 4 apresentamos o conjunto de registros sobre o funcionamento do Bolonha Um, voltado a mostras de esculturas e o uso do porão, referente ao ateliê destinado à Ana Maria Affonso, a porção destinada ao forno para queima da cerâmica e o torno artesanal para modelagem da argila.

Gileno tinha interesse em artes visuais como curador, galerista e colecionador. E se reconhecia, ele próprio, como alguém que acumulava coisas e objetos de interesses diversos, considerando isto um traço importante da sua identidade, possível de se observar nos espaços que mantinha, tanto na Elf Galeria quanto no Bolonha Um.

[No Bolonha Um] há, também, como na Elf, um espaço quase só meu. Meu e da sucata recolhida em Durval Pinheiro Fundações: meu e das revistas francesas sobre teatro, do início do século e dos dois porta-retratos do Luiz Otávio Barata; meu e

das três esculturas em argila do Ruy Meira; meu e do Padre Cícero, em sucata de ferro, do Zé Pinto; meu e do porta-retrato em jacarandá, com bordados em prata, ainda vazio, mas que ficaria bem com uma foto 100x80 do Ingo; meu e das cartas de boa viagem da Luena; meu e da coleção incompleta do Jornal Pessoal; meu e da guirlanda com brinquedos do Círio que a Lilian Amaral ajudou-nos a montar; meu e do Menino Jesus de Praga trazido pela “Mota” da Alemanha, com o made in germany e outros sonhos; meu e das xícaras do Grande Hotel. Em suma: um espaço das pragas que carregamos. Mas, o que fazer, eu vivo disso! (CHAVES, 1992).

Nesta passagem de Chaves, demonstra o seu desejo de colecionismo, não só de Artes Visuais, assim como os seus espaços ou lugares de pertença. Também destacamos a sua influência, por intermédio da ELF Galeria de Arte, no gosto de formação de coleções particulares em Belém nos anos 80 e 90 do século XX. Podemos citar os colecionadores, pessoas físicas, que começaram a comprar obras de arte na Elf Galeria: Lutfala Bitar, Jorge Alex Athias e Pedro Bentes Pinheiro. Os dois últimos adquirem até hoje obras da galeria (aquisições mais recentes em dezembro de 2019 e agosto de 2019, respectivamente).

SISTEMA DAS ARTES VISUAIS LOCAL E A ELF GALERIA DE ARTE

Em termos, após a análise do acervo, pressupõe-se que a Elf Galeria tem ocupado um significativo papel no sistema da Arte local, que, segundo Maria Amélia Bulhões (2014), refere-se ao sistema da Arte como um:

[...] conjunto de indivíduos e instituições responsáveis pela produção, difusão e consumo de objetos e eventos por eles mesmos rotulados como artísticos e responsáveis também pela definição dos padrões e limites da arte para toda uma sociedade, ao longo de um período histórico (BULHÕES, 2014, p. 14-15).

O sistema da Arte, em Belém, no final dos anos 70 do século XX, contava com a abertura de espaços expositivos privados, como as galerias de Arte, independentes da iniciativa pública, com a proposta de servir ao diálogo entre artistas visuais e trabalhar na formação de público. A Galeria Angelus, ligada à esfera pública, que abria espaço para nomes que seriam relevantes para esse cenário, como Dina Oliveira, Emmanuel Nassar, Osmar Pinheiro Junior e Valdir Sarubbi, com a mostra Jovens Artistas Plásticos do Pará, inaugurada em outubro de 1970; a Galeria Um,

de cunho particular, fundada em 1978 por José Augusto Toscano Simões, que também assumia a constituição de um ateliê livre, cursos de arte, espaço para arte popular e livraria; a Galeria Debret, também na esfera privada, de propriedade de Mario Pinto Guimarães (cuja gerência foi assumida, posteriormente, por sua irmã Dióris Guimarães).

É um momento em que, como observa Maria Amélia Bulhões (2014), o investimento em artes plásticas, no Brasil, aparece como forma de legitimação de status econômico; e mesmo o processo de difusão das artes se potencializa, estendendo-se aos meios de comunicação e às instituições que intermediam o acesso entre as artes plásticas e o consumidor. A autora situa a sua pesquisa nas décadas de 1960 e 1979, percebendo a construção de um caminho para as Artes Plásticas no Brasil, que passa pelo entendimento do contexto político, relacionando o controle desses equipamentos de legitimação entre Estado e setores empresariais, a uma estabilidade de mercado, que acontece, segundo a autora, a partir de 1975.

É também a partir da segunda metade da década de 1970 que a autora identifica as galerias assumindo maior participação na construção do valor simbólico das obras: “Expor um artista, com a apresentação de um crítico (muitas vezes por ela contratado), divulgar nos meios de comunicação e referendá-lo com sua tradição acrescentavam à obra um valor artístico que se constituía também um valor de mercado” (BULHÕES, 2014, p. 43), sem desprezar o elitismo no qual esse mercado se insere.

A Elf foi aos poucos fundando um lugar no mercado local, que é pouco dinâmico em sua lógica econômica, ao disponibilizar ao público e possíveis compradores obras de Arte obtidas diretamente de artistas locais e de outros eixos da Arte, como da Região Sudeste do país. As aquisições para as coleções comerciáveis aconteciam, em grande parte, simultaneamente à realização das exposições na galeria, entre as quais prevaleciam o trabalho de artistas, paraenses ou não, residentes ou não no estado, mostras estas apresentadas ao público em exposições coletivas ou individuais. A presença de nomes de artistas procedentes de outras capitais viria a acontecer graças a uma aproximação propiciada pelo contato de Valdir

Sarubbi, que figura entre os primeiros artistas apresentados na galeria, além de ser amigo pessoal de Gileno.

A motivação inicial em manter uma galeria de Arte em Belém, no início dos anos de 1980, Gileno explica em registro de 1986, em que se coloca como animador cultural, e rememora a experiência na Assessoria Técnica da Semec:

A origem próxima de Elf-Galeria de Arte reside nas atividades de animador cultural (Assessoria Técnica) desenvolvidas nos anos 70, na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, quando, em decorrência do permanente diálogo com a classe artística, se conseguiu a publicação de, através de edital, uma oferta pública de subvenção financeira para projetos nas áreas de teatro, cinema, dança, música, edição literária e artes plásticas. Todavia, mesmo com a gratificante colaboração externa, o aperfeiçoamento do texto não ecoava no contexto, quer pelas incompressíveis despesas com a função educação - que torna a cultura residual, em termos orçamentários, quer pela sensibilidade objetivamente menor dos mandatários em relação à arte. Consequentemente, do mesmo modo com que o valor da subvenção não acompanhava o ritmo inflacionário, o Poder Público não tornava a sua ação mais ampla e inovadora, como forma de, sem privilégios, amadurecer a forma coletiva de trabalho, em lugar de fortalecer casos isolados. Nesse prisma ocorreu-nos em uma opção - artes plásticas, praticar as nossas ideias, utilizando as receitas que, mesmo em espaço físico não central, poderiam favorecer o processo cultural. Desse modo, assumimos a ambiciosa proposta de ocupar um espaço, uma área, cuja ocupação se espera do Poder Público, com o entusiasmo de fazer bem e melhor do que as pessoas de direito público, utilizando unicamente recursos financeiros próprios - e, por consequência, escassos (CHAVES, 1986).

A ideia de manter uma galeria com recursos próprios, portanto, precede a experiência de Gileno como colecionador de arte. Aqui identificamos, primeiramente, o interesse do animador cultural na constituição de um espaço que servisse ao diálogo. A princípio, por entender que o que havia à época, como iniciativa pública, fosse insuficiente para abranger a produção em artes visuais que era desenvolvida na cidade. Ainda que não coubesse a um espaço privado o preenchimento dessa possível lacuna, e que a atuação de uma galeria de arte particular (a sua, ou qualquer outra), difira do propósito de editais públicos de fomento à cultura, Gileno parte dessa experiência na esfera pública para identificar uma produção cultural que se intensificava em Belém,

naquela época, e a oportunidade de constituir um espaço que se inserisse no sistema da arte local.

A respeito do sistema das Arte no Pará, e mais especificamente em Belém, nos anos de 1980 e 1990, citamos Rosangela Britto e Marisa Mokarzel, que observam:

Como se pode perceber, nos anos 80 começa a se configurar, no Pará, um novo quadro de artes plásticas. Uma série de fatores contribuiu para que essa maior movimentação acontecesse. Em 1981, nasce a primeira galeria constituída especificamente para cumprir esta função. A Galeria Elf, de Gileno Müller Chaves, além de expor os trabalhos de artistas locais, procura incluí-los no circuito nacional de arte. Um ano depois, é criado o Salão Arte Pará, que a partir de 1987 até cerca de 1991, teve como curador Paulo Herkenhoff. Em 1984, Herkenhoff já havia coordenado o I Seminário sobre as Artes Visuais na Amazônia, por meio do Instituto de Artes Plásticas da Funarte. Este seminário integrava o Projeto Visualidade Brasileira, cujas pesquisas relativas à região Norte estavam a cargo de Osmar Pinheiro e de Luiz Braga, que produziu inúmeras imagens (BRITTO; MOKARZEL, 2006, p. 23).

Nos registros de Gileno, compreendemos a sua intenção de se comprometer com o fortalecimento de um cenário já existente e a formação de público, na constituição de um espaço que abrigasse a experimentação artística, em alguma medida. Oportunamente, era promovida a interação com artistas visuais de outros centros. Gileno manteve, em suas práticas, o procedimento de acompanhar a produção em ateliês dos artistas que agregava, e construir, a partir disto, suas principais relações e a curadoria de exposições. Em viagens, estabelecia contato com produtores, artistas, galerias e fornecedores de equipamentos em São Paulo, lugar que se entendia como referência obrigatória nas décadas de 1970 e 1980.

Nos primeiros anos de funcionamento da Elf Galeria, entre 1981 e 1999, período no qual se situa esta pesquisa, e com o objetivo de estimular a continuidade da produção, a aquisição de obras de arte para o acervo da galeria acontecia concomitantemente à programação das exposições realizadas: ao realizar a curadoria de cada exposição, o galerista adquiria as obras de arte do artista, que, quando exibidas ao público, já faziam parte, portanto, do acervo da galeria. E assim permaneciam, se não vendidas durante a exposição.

Gileno entendia, como forma de fomentar a cena das artes visuais em Belém, nos anos de 1980, que a galeria precisava constituir o próprio acervo de obras de arte, e fazia isso nas interações com artistas, frequentando ateliês. Quando planejava a curadoria das exposições, incluía no plano a aquisição das peças - que já eram apresentadas publicamente como parte de um acervo particular, disponível à venda, exceto por aquelas que ele escolhia preservar para uma coleção sua, particular, separada do acervo da galeria. O que ele entendia como acervo, permanecia disponível para comercialização.

Em agosto de 1989 aconteceu a mudança para a casa da Avenida Generalíssimo Deodoro, 506. Da mudança, Gileno registra que não havia alagamento da galeria, mesmo no período de maior volume pluviométrico, revelando a sua principal preocupação quanto à instalação da galeria no espaço anterior.

Foi o que o fez repensar quanto à estrutura física da galeria, como espaço cultural independente - e se a estrutura que mantinha era adequada para "acomodar a realização dos seus objetivos" (CHAVES, 1985). Aqui, Gileno passa a definir a galeria como o que entende como espaço para abrigar acervo, material informativo, que o galerista define como livros, revistas, catálogos e cartazes, prensa para gravura em metal, material para atividades de molduraria e espaço expositivo.

Da Elf Galeria, em seus 40 anos de atividades, podemos dizer que realizou 365 exposições de artes visuais, entre projetos desenvolvidos com o acervo da galeria e artistas convidados, a maioria paraense, ou que exercia atividades no estado. A Galeria, como espaço físico, conta com espaço expositivo, reserva técnica, escritório e oficina.

Da mesma forma, o curador guardava os materiais que pudessem servir de registro da trajetória dos artistas com quem trabalhava. Um registro possível e comumente encontrado eram os convites impressos das exposições realizadas ou os cartazes de divulgação. Além disso, as notícias veiculadas em jornais, principal meio de divulgação em massa à época. Juntam-se à lista os textos de curadorias, registros de processos criativos (fotografias, estudos e provas cedidas pelos artistas); catálogos de exposições, de leilões, revistas também são encontrados entre esses

materiais. Se estrangeiros, eram enviados pelos próprios artistas e guardados pelo curador, quase sempre acompanhados de uma carta, bilhete ou cartão comentando algum aspecto da exposição, obra ou produção.

Sobre a introdução a personagens de um circuito de arte fora de Belém, Gileno afirma:

Valdir Sarubbi me acompanhou (e avalizou) nos encontros com artistas plásticos residentes em São Paulo (como Jair Glass, Décio Soncini, Charbel, Antonio Vitor, Ubirajara Ribeiro, Claudio Tozzi, Inácio Rodrigues, Gilberto Salvador, Alex Cerveny, Francisco Gonzalez, Claude Lorou) e galeristas (como Paulo Prado, Paulo Figueiredo, Maria Lucia) (CHAVES, s.d.).

Valdir Sarubbi foi o primeiro interlocutor que identificamos nas correspondências, como artista que realizava exposições na galeria durante esse período, dos anos 1980 e 1990, mesmo depois de mudar-se para São Paulo. E continuou como interlocutor, apresentando artistas de São Paulo à galeria, que viriam a se tornar nomes frequentes na programação de exposições da casa, da mesma forma que no acervo, como Alex Cerveny e Cláudio Tozzi, ambos artistas de São Paulo e ainda residentes naquela cidade.

Outra preocupação de Gileno Chaves, além de possibilitar mostras de artistas do sul e sudeste do país em Belém, no intuito de construir trocas entre estes artistas e os produtores locais, foi o incremento ou mesmo difusão da arte paraense em outros estados do Brasil, por meio da realização de doações de obras para instituições museológicas. O gesto de doação de obras de arte, adquiridas com recursos próprios, para museus e instituições no Brasil e em dois outros países da América do Sul, Paraguai e Chile, tornara-se uma prática de Gileno. Além do Museu de Arte do Centro Cultural Brasil-Estados Unidos (Mabeu), como colaboração para a formação do acervo, procurou contato com instituições, tais como: Museu de Arte Contemporânea do Paraná (MAC), em 1991, na gestão de Maria Cecília Araújo de Noronha; Museu do Estado de Santa Catarina (MASC), Museu do Chile, Museo de Bellas Artes do Paraguai (2002); Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, em Fortaleza-CE, em 2006, na gestão de Ricardo Resende.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos as narrativas de criação e constituição da ELF Galeria de Arte e as ideias e reflexões de seu criador, Gileno Chaves, em relação ao papel do artista, sua profissionalização e a contribuição da Elf Galeria de Arte em relação aos diversos agentes deste Sistema de Artes Visuais em Belém, entre 1980 e 1999, assim como a contribuição na formação de um mercado de arte, ainda incipiente em Belém, com o incentivo ao colecionismo de arte privada em Belém e o papel do colecionador neste sistema.

A Elf Galeria de Arte, como idealizada por Chaves, também se voltou ao perfil de formação educacional, investindo na criação de uma biblioteca especializada em Artes Visuais, espaço de oficina para gravura e escultura, assim como a organização de um “acervo didático”.

NOTAS

01. Howard Becker, sociólogo americano, refere-se à literatura sobre arte como um produto social, referindo-se ao mundo da arte como ação coletiva das pessoas que fazem juntas coisas que criam estruturas (BECKER, 1977, p. 205-222).

02. Segundo projeto de Gileno, dedicado à escultura, que era localizado na casa da Passagem Bolonha, no 63, no bairro de Nazaré (vizinha ao imóvel onde hoje funciona a Elf Galeria).

03. Ronaldo havia participado, em 1978, de oficina idealizada por Valdir Sarubbi e Osmar Pinheiro, ministrada pelo gravador e arquiteto Nestor Bastos, definitiva para seu interesse pela gravura (SOBRAL, 2017).

04. Em outro registro, Gileno atribui a origem da prensa a cidade de Pindamonhangaba-SP.

REFERÊNCIAS

BECKER, Howard. **Uma teoria da ação coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977. p. 205-222.

BRITTO, Rosângela; MOKARZEL, Marisa. Traços e transições da arte contemporânea Brasileira. **Catálogo**. Belém: SECULT/PA, 2006.

BULHÕES, Maria Amélia et al. (Org.). **As novas regras do jogo: o sistema da arte no Brasil**. Porto Alegre: [s.n.], 2014.

CASTRO, Celso. **Pesquisando em Arquivos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CHAVES, Gileno Müller. **Documento datilografado, de Criação da Galeria Elf**. Belém, [s.d.].

CHAVES, Gileno Müller. **Sobre a Galeria Bolonha**. Belém, 992.

CHAVES, Gileno Müller. **Sobre acervo didático**. Manuscrito, sem ano.

CHAVES, Gileno Müller. **Notas datilografadas**. Belém, 1986.

SOBRAL, Armando Sampaio. **Escritos Sobre a Gravura Contemporânea em Belém**. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Programa de Pós-Graduação em Artes, Belém, 2017.

SOBRE AS AUTORAS

Luena Müller é graduada em Comunicação Social (UNAMA). Mestranda em Artes (PPGARTES-UFPA). Gestora de galeria de arte, com experiência em curadoria, organização, produção e montagem de exposições de artes visuais.

E-mail: luenamuller@gmail.com

Rosângela Marques de Britto é docente do Instituto de Ciências da Arte da UFPA, lotada na Faculdade de Artes Visuais e do Programa de Pós-Graduação em Artes e do mestrado profissional em Artes do ProfArtes. Pós-doutorado Tema Informação em Artes pelo PPG-PMUS da UNIRIO/MAST. Doutora em Antropologia Social pela UFPA, Mestre em Museologia e Patrimônio pelo PPG-PMUS da UNIRIO/MAST, Artista Visual com exposições individuais, coletivas e premiações. Arte/Educadora.

E-mail: rosangelamarquesbritto@gmail.com

UMA CARTOGRAFIA DA DECOLONIALIDADE NAS ARTES VISUAIS DA AMÉRICA LATINA PARA PENSAR UMA ARTE/EDUCAÇÃO DECOLONIAL¹

UNA CARTOGRAFÍA DE LA DECOLONIALIDAD EN LAS ARTES VISUALES DE AMÉRICA LATINA PARA PENSAR UNA ARTE/EDUCACIÓN DECOLONIAL

A CARTOGRAPHY OF DECOLONIALITY IN THE VISUAL ARTS OF LATIN AMERICA TO THINK A DECOLONIAL ART/EDUCATION

**Eduardo Junio Santos Moura
UNIMONTES**

Resumo

Apresentamos algumas inquietações sobre as (im)possibilidades de pensar a decolonialidade nas Artes Visuais e na Arte/Educação da América Latina. Construimos uma cartografia como narrativa a partir de expressões artístico-visuais latino-americanas, que consideramos se pautarem por discursos decoloniais. A narrativa corrobora a perspectiva de pensar outras epistemes, desde o sul/sur, na produção de conhecimentos e pensamentos que renunciem, de forma explícita e contundente, às generalizações uni-versalistas hegemônicas eurocêntricas/estadunidenses que ocultam o plural, no intuito de criar formas que visibilizem e legitimem pensamentos outros. Assim, importa provocar um exercício de (re) pensamento crítico sobre as epistemes que estão na base da produção em Artes Visuais e sobre as ausências, as invisibilizações, os apagamentos e os silenciamentos das vozes que gritam desde a América Latina e que não ecoam na Arte/Educação.

Palavras-chave:

América Latina; Arte/Educação; Artes Visuais; Cartografia; Decolonialidade.

Resumen

Presentamos algunas inquietudes sobre las (im)posibilidades de pensar la decolonialidad en las Artes Visuales y en el Arte/Educación en América Latina. Construimos una cartografía como narrativa a partir de expresiones artístico-visuales latinoamericanas, que consideramos guiarse por discursos decoloniales. La narrativa apoya la perspectiva de pensar otras epistemes, desde el sur/sul, en la producción de saberes y pensamientos que renuncian explícita y contundentemente a las generalizaciones universalistas hegemónicas eurocéntricas/estadunidenses que esconden el plural, en orden para crear formas que visibilicen y legitimen pensamientos otros. Así, es importante provocar un ejercicio de (re) pensamiento crítico acerca de las epistemes que están en la base de la producción en Artes Visuales y acerca de las ausencias, la invisibilidad, los borrados y los silenciamientos de las voces que gritan desde América Latina y que no hacen eco en el Arte/Educación.

Palabras clave:

América Latina; Arte/Educación; Artes Visuales; Cartografía; Decolonialidad.

Abstract

We present some concerns about the (im) possibilities of thinking about decoloniality in Visual Arts and in Art/Education in Latin America. We built a cartography as a narrative from Latin American artistic-visual expressions which we consider to be guided by decolonial discourses. The narrative supports the perspective of thinking about other epistemes, from the south/sur, in the production of knowledge and thoughts that explicitly and forcefully renounce the hegemonic Eurocentric/United States universalist generalizations that hide the plural in order to create forms that make visible and legitimize other thoughts. Thus, it is important to provoke an exercise of critical (re)thinking about the epistemes that are at the base of production in Visual Arts and about the absences, invisibility, erasures and silencing of the voices that scream from Latin America and that do not echo in Art/ Education.

Keywords:

Latin America; Art/Education; Visual Arts; Cartography; Decoloniality.

INTRODUÇÃO

Lançando o olhar sobre os ensinamentos/aprendizagens de Arte em contextos educativos no Brasil, desde a formação inicial acadêmica até a atuação docente em Arte na Educação Básica, inquietamos pensar na existência de uma hegemonia europeia/estadunidense nas formas de produzir o ensino/aprendizagem de Arte que, considerada a diversidade de contextos e realidades sociais, culturais, artísticas e educacionais, podem fazer pouco ou nenhum sentido/significado para o (re)conhecimento dessas realidades, as quais carregam marcas, feridas e heranças coloniais.

Face a tal suspeição, inquietamos, ainda, a existência de um predomínio nos espaços educativos brasileiros de um (único) ensino de Arte, alicerçado em uma matriz de conhecimentos eurocêntrica/estadunidense, operando de forma colonial e que pode refletir aspectos de uma formação docente, inicial e continuada, no mesmo sentido.

Interessa fazer coro às vozes que querem ecoar rumo à decolonialidade do poder, do saber e do ser na América Latina, pela possibilidade de (re) pensar criticamente, nesse contexto, a imagem de que trata Aníbal Quijano (2005), distorcida pelo espelho do colonizador. Da qual, desde o renascimento europeu, a imagem converteu-se em verdade uni-versal² e contribuiu com as abjeções, as negações, as violações, os encobrimentos e os apagamentos epistemicidas das artes e das culturas latino-americanas que hoje impossibilitam os reflexos de imagens que podem, por outros olhares e em contextos pluriversais, representar esse território.

Na contramão da hegemonia eurocêntrica / estadunidense dos conhecimentos em Arte, apresentamos uma cartografia³ de expressões visuais latino-americanas, que consideramos se pautarem por discursos decoloniais na produção, especificamente, em Artes Visuais na contemporaneidade e que, de algum modo, estão relacionadas às feridas, marcas e heranças coloniais.

Aqui, construímos uma narrativa a partir de visualidades em que a decolonialidade não é vista como tema da Arte e nem esta é vista por um viés estético uni-versal eurocêntrico/estadunidense, mas apresentada como discurso (enquanto se expressa artisticamente) com consciência artística, histórica, cultural, social e política. Assim, nesta narrativa, há um destaque para artistas, coletivos sociais, processos, suportes, formatos, materiais, locais, culturas e histórias, com produções que, pelo (re)pensamento crítico, fazem emergir as realidades artísticas, históricas, sociais, culturais, políticas e estéticas da América Latina. Não cabe nesta cartografia a criação de uma nova categoria temática rotulando “artistas decoloniais” ou “obras de arte decoloniais”; a proposta é coerente com o campo da Arte ao pensar que as produções e os/as produtores/as ecoam, por meio de seus trabalhos, as inquietações de seu tempo pelas expressões visuais que não são categorizáveis ou rotuláveis. Não cabe nesta cartografia ainda a linearidade histórico-artística disseminada nos cursos acadêmicos de História da Arte nas universidades que formam professores/as de Arte. Não cabem nesta cartografia as análises semióticas ou formalistas das imagens. Assim, o interesse se fixa na desconstrução dos

modos de ver e pretende romper com a tradição eurocentrada do ver. As/Os artistas e suas produções pensadas para esta cartografia devem ser vistos/as desde as realidades da América Latina, pelo olhar da história colonial nesta região.

Nessa direção, lançamos olhares sobre as Artes Visuais da América Latina, conhecendo e mapeando produtores e produtoras de Arte que (ainda que não estejam imunes aos processos de colonialidade na Arte), por meio de suas expressões visuais, dão visibilidade aos problemas da América Latina e da Arte latino-americana, contribuem para reflexões denunciando os silenciamentos e os epistemicídios, questionando e reclamando um lugar para a Arte latino-americana nas universidades, nos cursos de formação docente, nos currículos de formação, nos repertórios docentes, nas escolas de Educação Básica e nas aulas de Arte.

A AMÉRICA LATINA EXISTE!

O propósito de construir uma cartografia como uma narrativa a partir de expressões artístico-visuais latino-americanas, que consideramos se pautar por discursos decoloniais, está em realizar um exercício de (re)pensamento crítico sobre as ausências, as invisibilizações, os apagamentos e os silenciamentos das vozes que gritam desde a América Latina e que supomos não ecoar na Arte/Educação em alguns dos diversos contextos e realidades deste território. Tal escolha significa firmar os pés em um lugar de enunciação e reafirmar: “A América Latina existe!”. Tal como aponta Darcy Ribeiro em sua obra: “A América Latina Existe?” (2010), na qual coloca a questão e responde logo em seguida, afirmando que “Não há dúvida de que sim. Mas é sempre bom aprofundar o significado desta existência” (RIBEIRO, 2010, p. 23).

Para quebrar o silêncio com esta cartografia de imagens como vozes que gritam desde outra América Latina, uma *Abya Yala*⁴ que não foi inventada pelo processo colonial, se faz necessário pensar: Quem realiza essas produções? Que produções são essas? De que tratam? De quais lugares emergem? A quem se dirigem? O que abordam? O que provocam?

Apresentamos trabalhos de alguns artistas da América Latina de diferentes épocas, em

variados suportes e meios que dialogam com/ desde os contextos latino-americanos, não apenas porque estamos considerando-os como latino-americanos, mas porque apontam para a direção do questionamento da visão eurocêntrica uni-versal, propondo a pluri-versalidade através de olhares multiculturais, interculturais, pluriculturais, transculturais. A narrativa corrobora a perspectiva de pensar outras epistemes, desde o *sul/sur*, na produção de conhecimentos e pensamentos artísticos que renunciem, de forma explícita e contundente, às generalizações uni-versalistas hegemônicas que ocultam o plural. Existe, portanto, a intenção de criar formas que visibilizem e legitimem a ideia, a imagem, a não-palavra e o contraditório, compreendendo que são necessários conhecimentos, pensamentos, discursos e percepções que transcendam a mera pretensão de construir teorias que se enquadram em concepções consolidadas e que recorram às potencialidades e aos desejos de (re)inventar outros mundos.

Um dos trabalhos mais emblemáticos para iniciar o debate e a provocação decolonial neste contexto é do artista uruguaio Joaquín Torres García, produzido no ano de 1943, intitulado “Nuestro norte es el sur. America invertida”⁵. A partir da imagem de um mapa da América Latina em posição invertida, o artista cria contornos para outra América Latina, de linhas imaginárias e questiona a estética europeia uni-versalizante, colocando em pauta a construção de pensamentos e estéticas desde o *sul/sur*, imbuído de argumentos de ordem político-ideológica anti-colonialista.

A geografia subvertida por Torres García representa mais do que a inversão de um mapa, é um desafio à cartografia colonial e, segundo Melendi (2017, p. 26), “é um poderoso símbolo de afirmação de nossa identidade cultural”; traz a representação da possibilidade de pensamentos outros e da visibilização de conhecimentos historicamente silenciados; permite pensar epistemologias em resistência. O desenho produzido por Torres García, para além da própria imagem, enquanto gesto do artista, é um giro em si, um giro do mundo, um giro do olhar e provoca o que Santiago Castro-Gómez (2005) chama de “giro decolonial”, no sentido de reconhecer a “violência epistêmica” provocada pelo projeto moderno/colonial, o

que Boaventura de Souza Santos (2009) chama de “epistemicídio”, desde a ideia de civilização/civilidade que imprimiu/imprime na América Latina a imagem de uma região sobreposta e distorcida pelo espelho eurocêntrico. Segundo Vicente Huidobro (1944, s. p.), a obra de Torres García “é uma célula viva no meio de tantas coisas mortas, que os necrófilos aplaudem, numa paixão de sangue e pedra”⁶ (tradução nossa). Assim, a “América invertida” intenta recuperar a impressão artística disseminada no presente das epistemes inscritas no giro das práticas sociais e também diz, de outro modo, o que somos.

Um profícuo diálogo com o trabalho de Torres García é estabelecido pelo artista mexicano, Pedro Lasch, na série de trabalhos com técnicas e dimensões variáveis, de 2009, intitulado “La globalización de la indianización”⁷, em que o artista subverte o mapa mundi, fundindo os idiomas inglês, espanhol e francês para produzir uma nova cartografia ou uma descartografia, baseada nas palavras “índia” e “índigenas”, “apresentando os fundamentos de nossos processos contemporâneos de globalização, o mapa é um retorno à experiência europeia de ignorância e confusão ao chegar ao Continente Americano” (LASCH, 2014, p. 06). Lasch, além da subversão territorial, produzindo um mapa que não corresponde às convenções da geografia mundial, também confunde os olhares conformados, ao redefinir os espaços geográficos oriental e ocidental provocando um pouco mais ao inserir a palavra ‘*merde*’ no amplo espaço do hemisfério sul entre a Oceania e a América Latina.

O sociólogo colombiano Arturo Escobar nos aproxima da discussão trazida por Lasch em seus trabalhos ao abordar, em seus estudos, as relações entre o lugar e a cultura. Escobar (2005, p. 69) aponta que, no “frenesi da globalização, o lugar desaparece”. O mapa construído por Pedro Lasch evoca ainda um trânsito que também o faz testemunha desses não-lugares ou desses entrelugares e dos desenraizamentos promovidos pelos processos de globalização. O que Escobar denuncia nas teorias contemporâneas sobre a globalização é o não-pensar o lugar, que parece não existir e está em função do globalismo como evolução da modernidade, numa falsa visão de que todos/todas/todos são parte da modernidade prometida e estão vivendo tal como preconizara o projeto moderno/colonial. Só mesmo a alienação

provocada pelo sistema-mundo capitalista (WALLERSTEIN, 2005) é capaz de criar a imagem de um mundo que evoluiu e tirou todos/todas das condições de opressão que esse mesmo sistema cria. Essa é a ilusão da globalização. Para Escobar (2005, p. 63), “a ausência de lugar, uma condição generalizada de desenraizamento, como alguns a denominam, se transformou no fator essencial da condição moderna”. O mesmo autor vai destacar que essa é uma condição aguda e dolorosa em muitos casos, como no dos exilados e refugiados.

A performance apresentada pelo, também mexicano, Daniel Brittany Chavez, intitulada “Estados Unidos no existe”, trata-se de um trabalho em que o artista questiona a ideia do não-lugar, da desterritorialização promovida pelos Estados Unidos no impedimento de descendentes de indígenas “Cherokees” retornarem às suas terras. Com uma versão colonial de mapa tatuado nas costas, que vai da América do Sul à América do Norte, a performance de Chavez consiste em sentar-se em um banco, de olhos vendados, convidar pessoas a ouvirem seu coração e, em seguida, construir o desenho de uma espécie de eletrocardiograma que, num outro momento, é escarificado com um bisturi sobre uma tatuagem em suas costas separando os territórios da América Latina dos Estados Unidos. A imagem produzida é de uma América Latina que sangra sobre os Estados Unidos. Em depoimento sobre a performance, o artista expõe seu descontentamento com a desterritorialização estadunidense para com os descendentes de povos indígenas e dedica o trabalho aos seus ancestrais. Ao final da performance, o artista queima um passaporte estadunidense.

Uma visita ao *site* de Chavez mostra o engajamento do trabalho do artista inserido numa dimensão que, segundo a pesquisadora Catherine Walsh (2014), é vista como uma “pedagogia decolonial”⁸ e refere-se “às pedagogias de resistência, insurgência, rebelião, ruptura, transgressão e reexistência que constroem e tornam possível esse outro caminho”⁹ (WALSH, 2014, p. 24. Tradução nossa). A autora ainda destaca que essas são pedagogias que atravessam a memória coletiva, o corpo, os sentimentos e as formas de conhecer e de ser. Assim, viver, produzir arte, educar, investigar e militar em favor da decolonialidade

são dimensões inseparáveis e não hierarquizáveis. Nesse sentido, o pensamento decolonial não se trata de teorias encapsuladas em academias, trata-se de um viver decolonial!

Na mesma direção em que seguem os discursos de Daniel Brittany Chavez, na luta pelo território e pela memória das ancestralidades que o identificam, observaremos os trabalhos de uma artista e um artista indígenas contemporâneos brasileiros: Daiara Tukano e Jaider Esbell. Ambos apresentam discursos visuais que colocam em questionamento a própria ideia de Arte na visão ocidental e eurocêntrica/estadunidense, trazendo reflexões a partir de seus lugares de enunciação. Daiara Tukano, artista participante da 34ª Bienal de Arte de São Paulo¹⁰, produz uma série de pinturas representando aves sagradas, cujos aversos trazem mantos de penas, representando a tradição dos mantos plumários. A respeito desses mantos, a artista aponta que: “[...] deixaram de ser confeccionados com a invasão dos territórios, o genocídio dos povos indígenas e a extinção em curso das aves sagradas” (TUKANO, 2021, s. p.).

Nos trabalhos do artista Jaider Esbell estão expressos os discursos de manutenção da memória e da ancestralidade do Povo Makuxi. Como artista participante da 34ª Bienal, que chama de “Bienal dos Índios AIC¹¹”, apresenta trabalhos que hibridizam desenho, pintura, vídeo, performance com críticas à hegemonia cultural e à degradação socioambiental a partir de seu a(r)tivismo político.

Na performance intitulada “*Morî’ erenkatu eseru* - cantos para uma vida¹²”, ativada por Daiara Tukano e Jaider Esbell para a exposição “*Véxoa: nós sabemos*¹³”, na Pinacoteca do Estado de São Paulo, a artista veste um grande manto plumário vermelho, com uma mão carrega um instrumento que emite sons e com a outra mão, sobre a face, sustenta um espelho circular; o artista veste um manto de tecido com grafismos e simbolismos indígenas; ambos percorrem o pátio da Pinacoteca e o interior do prédio onde está instalada a exposição entoando cantos ancestrais.

O simbolismo do espelho sobre a face parece sugerir que nos vejamos naquele reflexo como o outro, colocando-nos no lugar do outro e, nessa direção, suscita o debate sobre o ego descobridor, conquistador, colonizador EU-ropeu que é

revelado quando do trato das questões do outro/*otredad* ou de como o invasor se posiciona frente ao invadido, dominado, violentado, colonizado; Aquele outro que, segundo Dussel (1993, p. 8), “não foi descoberto como Outro, mas foi encoberto como o si-mesmo que a Europa já era desde sempre”. Dussel está tratando de uma dimensão histórica do colonialismo convertido em colonialidade do ser.

Ao final da ativação a artista discursa para o público e, em um momento, diz:

Porque somos nós peças raras, exóticas, guardadas em caixinhas em museus depois de mortos? Nós somos povos vivos, livres, dignos, temos memória, somos e sempre fomos contemporâneos. Estamos aqui, compartilhando um momento muito especial da nossa geração, um momento de dar um passo a frente e reafirmar que a nossa história nós escrevemos com as nossas próprias mãos, pintamos sobre nossos próprios corpos. Que todos os territórios são indígenas, as terras, as ciências, a arte, o pensamento. Nossos mundos e nossa verdade é tão potente como qualquer verdade (TUKANO, 2020, s. p.).

A preocupação política e social, que é latente nos trabalhos contemporâneos de Daniel Brittany Chavez, Daiara Tukano e Jaider Esbell, aparece com força e sutileza, também, nos trabalhos de dois pintores latino-americanos: o equatoriano Oswaldo Guayasamín (1919-1999) e o brasileiro Cândido Portinari (1903-1962). Ambos os artistas, cada qual a seu modo, seu tempo e em sua realidade, deixam emergir em seus trabalhos preocupações com a pobreza, a injustiça social, as desigualdades e a exclusão, que atingem distintos povos, etnias, raças, gêneros e classes por todo o território latino-americano.

Portinari, como filho de emigrantes italianos, traz em seus desenhos e pinturas a forte marca da desterritorialização. Na série de trabalhos mais conhecidos: “Os retirantes”¹⁴ (1944), expressa sua visão sobre a sociedade excludente, opressora, injusta e desigual que não é exclusiva do contexto brasileiro de onde faz tais denúncias. As famílias de retirantes mostradas em seus trabalhos existem ainda hoje, em diferentes regiões do Brasil e da América Latina.

Os trabalhos de Oswaldo Guayasamín deixam entrever essa realidade excludente como herança colonial na região e, pela via pictórica, o artista traz, como Portinari, o grito dos excluídos. Na

série intitulada “El Grito”¹⁵ (1983), apresenta influência do cubismo europeu, que também aparece na obra de Portinari, mas compõe em seu trabalho um panorama da realidade latino-americana. Cabe pensar a tensão/contradição que tanto Guayasamín quanto Portinari trarão em seus trabalhos no sentido de que, ainda que obedecem aos preceitos ditados pela hegemonia da arte europeia, nos modos de pintar, essa influência se converte em tecnicismo, na medida em que os artistas passam a pintar temas que refletem a realidade dos contextos em que vivem: Equador e Brasil.

O Cubismo, como movimento artístico europeu, tendo Pablo Picasso e Georges Braque como expoentes, influenciou muitos artistas latino-americanos e, não raro, se vê que essa estética dominou tanto os modos de pintar, como técnica, quanto o pensamento artístico. A diferença reside em que Guayasamín e Portinari, tal como Picasso quando pintou a “Guernica” desde sua realidade, souberam imprimir em seus trabalhos formas de pensar, como intelectuais, a América Latina como seu lugar de enunciação.

A emigração à qual se refere Portinari em sua obra, que é exposta por Daniel Brittany Chavez, também será objeto de discussão da artista cubana Sandra Ramos em sua instalação “Migraciones”¹⁶ (1994) e da artista peruana Daniela Ortiz quando apresenta sua performance “Réplica”¹⁷ (2014) na qual aparece,

Reproduciendo la posición de la persona indígena que aparece ante el español Bernardo Boyl en la base del monumento a Cristóbal Colón de Barcelona me arrodillo ante los españoles asistentes a la celebración de la Fiesta Nacional de España el 12 de Octubre de 2014¹⁸ (ORTIZ, 2014, s. p.).

O registro em vídeo da performance realizada na Espanha, por Daniela Ortiz evoca a dimensão do quão vivo é o colonialismo, operante pela colonialidade na contemporaneidade e o quão aberta está a ferida colonial. No vídeo, quando a artista se ajoelha diante dos ‘festeiros’, envolvidos em seus mantos feitos da bandeira espanhola, estes evidenciam o rechaço, as feições de abjeção, os gestos de ‘vá para seu lugar’, de ‘o que você está procurando aqui’, de ‘aqui não é seu lugar’, de ‘se enxerga *sudaca*’¹⁹. São ações humilhantes que tocam em questões de pertencimento/identificação relacionadas tanto com a América

Latina quanto com a situação da artista. Em outra performance intitulada “Condecoracion” (2016), a artista ataca um busto representando o diretor da Agência de Controle Migratório da União Europeia (Frontex), como forma de denunciar as ações de detenção e de deportação de migrantes, visibilizando os responsáveis por tais ações.

A pulsão por visibilizar, pela Arte, os/as marginalizados/as, aqueles/as que são calados/as em nome da uni-versalização do ideal europeizador, aparece nos trabalhos da colombiana Lúbia Posada. Na série de fotografias “Signos Cardinales”²⁰ (2008-2010), que faz parte de uma instalação fotográfica na qual a artista mostra o trabalho realizado com mulheres das cidades de *Quibdó*, *Cartagena* e *Medellín*, vítimas de violência e que tiveram de mudar de seus lugares de origem em função dessa violência. Lúbia Posada traz, em sua obra, as inquietações de dois campos, o da saúde, pela medicina, e o da Arte. A partir de oficinas de convivência e criação com essas mulheres, a artista, num primeiro momento, mapeia os caminhos percorridos por elas como vítimas, desde o lugar de pertencimento inicial até o lugar onde foram viver após as situações de violência sofridas. Num segundo momento, desenha, com marcadores, esses mapas ou cartografias das violências nas pernas dessas mulheres e, em seguida, as fotografa.

Dessa forma, Posada traça cartografias do sentir, territórios imaginários, pessoais, emocionais, afetivos e devolve as memórias e as histórias dessas mulheres *desplazadas*. No trabalho de Lúbia Posada surge a discussão de uma das dimensões mais cruéis do sistema-mundo capitalista contemporâneo, que aparece com grande intensidade na América Latina e que é uma profunda marca colonial: o patriarcado.

O questionamento da marca patriarcal na América Latina, com postura radical e anarquista, é feito pela coletiva boliviana *Mujeres Creando*²¹. Criado em 1992, com trinta anos de luta, agregando mulheres de diferentes idades e setores sociais, diferentes culturas e diferentes orientações sexuais, se definem como:

Locas, agitadoras, rebeldes, desobedientes, subversivas, brujas, callejeras, grafiteras, anarquistas, feministas. Lebianas y heterosexuales; casadas y solteras; estudiantes e oficinistas; indias, chotas, cholas, birlochas y señoritas; viejas e

jóvenes; blancas y morenas, somos un tejido de solidariedades; de identidades, de compromisos, somos mujeres, *Mujeres Creando* (MUJERES CREANDO, 2020, p. 57).

À frente, ao lado e junto a um crescente número de mulheres que lutam por igualdade de direitos e pelo fim da violência de gênero, está a ativista Maria Galindo que, em 2015, publicou o livro "Feminismo urgente ¡Despatriarcalizar!" no qual afirma que "não é possível descolonizar sem despatriarcalizar". Segundo a autora,

La despatriarcalización es la oportunidad de ser capaces de entendernos y comprendernos, no como sujetos aislados en conflicto solitario contra el mundo, sino como acompañantes y acompañadas en la tarea de liberación. No hay construcción de conocimiento posible, ni de lucha, tampoco, desde la individualidad aislada, sino sólo desde la complicidad complementaria. La creación de sí misma, que es la tarea que cada una tiene, es sólo posible en la creación colectiva donde una funciona como espejo de la otra. Donde una funciona como cómplice de la otra, como motor de la otra, como amplificación de la locura de la otra (GALINDO, 2015, p. 179).

A atuação da coletiva *Mujeres Creando* passa pela compreensão das formas de opressão a que foram e são submetidas as mulheres, especialmente as não-brancas, pela via patriarcal, que são os resultados da colonialidade do poder (LUGONES, 2014), mas que também se dá pela colonialidade do saber e do ser. Maria Lugones (2014) chama a atenção para a ação opressora de homens que são vítimas da dominação e expropriação violentas e não reconhecem a complexidade e a colaboração que prestam ao exercício de dominação violenta contra mulheres. Quijano (2005) considera a discriminação de gênero um dos instrumentos de dominação universal que, colado à de raça, se tornou uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista da América Latina. Importa acrescentar a categoria classe na análise das relações de gênero, compreendendo que esta análise só é possível pelo viés: gênero/raça/classe.

Como instrumento de dominação, os argumentos de distinção étnico/racial e de gênero converteram-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade (QUIJANO, 2005) e, colados à dimensão classe, são fonte de debate em

trabalhos da artista brasileira Rosana Paulino, que aponta seus interesses visuais, estéticos e, principalmente, sócio-políticos, para o questionamento acerca da posição ocupada pela mulher negra na sociedade brasileira. Na série intitulada "Bastidores"²² (1997), a artista apresenta retratos de mulheres negras provenientes do seu álbum de família, que são impressos sobre tecido e emoldurados por bastidores, como os utilizados por bordadeiras.

A artista faz intervenções sobre as imagens, bordando, de forma intencionalmente rude, alinhavos e nós sobre partes dos retratos, como olhos, boca e garganta. A ação de Paulino chama a atenção para a condição a que foram submetidos/as seus/suas ancestrais negros e negras no Brasil: silenciados/as, invisibilizados/as, amordaçados/as. Essa é, de forma mais específica, a condição da mulher negra na sociedade brasileira, conforme argumenta a artista:

É sabido que, mesmo quando possuidora de elevado nível educacional, a mulher negra é quase sempre vista como não apta a executar trabalhos que requeiram elevada qualificação profissional. Esta visão, fruto de claro preconceito racial e de gênero, tem marcado nossa sociedade até os dias atuais. Dados provenientes de diferentes pesquisas mostram as dificuldades deste grupo em ascender profissional e socialmente (PAULINO, 2011, p. 21).

Assim, a artista põe em evidência mais uma herança/ferida colonial: o racismo. Mesmo sendo reconhecido por sua grande diversidade na composição de seus povos, o Brasil ainda é um dos países mais racistas da América Latina e do mundo, pois essa herança é um elemento gerador de violências em suas mais diferentes formas: física, simbólica, psicológica, moral, ética, estética, territorial.

A violência gerada pelos processos desenvolvimentistas, modernos e civilizatórios apregoados pela invenção colonial europeia, é denunciada na série de fotografias intitulada "Oleoductos"²³ (2007), da artista equatoriana Maria Teresa Ponce. A artista fotografa diferentes lugares por onde passa um oleoduto no Equador, mostrando, nessa rota, as transformações nas paisagens rurais e na vida da população campesina. O título de cada fotografia nessa série corresponde ao número de quilômetros na rota do oleoduto.

As questões identitárias estão entre as mais recorrentes nos trabalhos de artistas latino-americanos. Os trabalhos do artista paraguaio Joaquin Sanchez estão, em grande medida, impulsionados por essas questões. Na obra “Tejidos”²⁴ (2002), ele realiza uma performance que consiste na projeção de imagens de tecidos ancestrais de povos autóctones das Américas sobre o corpo nu do artista deitado em posição fetal, em um recipiente circular com água. No trabalho, Sanchez faz referência ao *awayo ou aguayo*, uma espécie de invólucro de tecido usado por mulheres de comunidades tradicionais, de diferentes etnias, para envolver os recém-nascidos. Após sair da bolsa de líquido amniótico, o *awayo* é a primeira roupa da criança, com escrituras, cores e símbolos que fazem parte da sua identidade. Sanchez provoca uma reflexão acerca dos impactos da globalização sobre as identidades culturais no trânsito entre local e global, e ressalta um costume local como citação às raízes, o nascer como indo-americano e reconhecer-se pertencente a essa cultura que, não sendo permanente nem estanque, preserva aspectos identitários.

Ainda no escopo das questões identitárias, os trabalhos do artista colombiano Nadin Ospina²⁵ trazem um tom bem humorado, mas sem perder a dimensão crítica. A apropriação e a arqueologia fazem parte dos trabalhos de Ospina, na perspectiva de um discurso de identidade, cuja mestiçagem está em suas origens, como neto de alemão com indígena, resultando em uma espécie de desencontro identitário no seio familiar, em meio a pessoas brancas, louras e de olhos azuis, de onde surgem perguntas como: Quem sou? De onde venho? Ospina busca e encontra na arte pré-colombiana uma ferramenta para ironizar essas questões de identidade, falseadas de orgulho nacional, em meio a uma avalanche de códigos contemporâneos apropriados pelo artista. Nadin Ospina mescla o passado, que seria um código de identidade pré-colombiana, a elementos de uma cultura globalizada contemporânea na qual é criada a ideia (falsa) de que ninguém e nada se identifica, pois, nessa visão, não há territórios, espaços ou com o que se identificar, já que tudo parece ser uno e uni-versal: europeu/estadunidense.

A partir das heranças, marcas e feridas coloniais, os/as artistas latino-americanos/as promovem um movimento de evidenciar algumas das questões que dizem respeito à colonialidade e em favor da construção de um (re)pensamento que busca (re)conhecer as origens e os diversos aspectos que fazem de nós latino-americanos e latino-americanas. É nesse sentido que trabalha o artista brasileiro Paulo Nazareth. Em uma de suas produções artísticas mais conhecidas, intitulada “Notícias de América (Viagem a pé da América do Sul à América do Norte”²⁶, 2011-2012), o artista tem como proposta “caminhar pelos desertos, florestas e praias da América Latina, sem nunca lavar os pés, para depois fazê-lo nas águas do Rio Hudson”, nas palavras da professora e crítica de arte Maria Angélica Melendi (2012, s. p.).

Paulo Nazareth se aproxima de inquietações acerca de questões territoriais, da globalização, do capitalismo, de identidade, de raça e de violência apresentadas nos trabalhos de outros/outros/outros artistas que compõem esta cartografia. Tal e qual milhares de latino-americanos e latino-americanas “embalados pelo sonho de uma vida menos ordinária” (MELENDI, 2012), o artista vai do sul para o norte. A sedução do hemisfério norte está na base da crítica de Nazareth e levar a poeira da América Latina, acumulada em seus pés durante a viagem para os Estados Unidos, provoca um movimento de invasão inversa, em que o sul invade o norte. A ideia inicial do artista era ir de carro por toda a América Latina e bater esse carro contra o muro que separa o México dos EUA (Idem, 2012).

A globalização, ao mesmo tempo que tende a homogeneizar as culturas, cria alteridades e nichos de mercado a partir dessas culturas, explorando a diferenciação local. Segundo Stuart Hall (2015, p. 45), “parece improvável que a globalização vá simplesmente destruir as identidades nacionais. É mais provável que ela vá produzir, simultaneamente, novas identificações globais e novas identificações locais”.

A arte, neste debate, é objeto de análise no sentido em que as imagens produzidas nesses tempos globalizantes expõem, e com isso potencializam e denunciam uma espécie de desequilíbrio nas relações de poder entre o ocidente e aquilo que seria, na visão colonizadora, o resto do

mundo. Assim, a arte, a cultura, as imagens, os artefatos e as identidades da modernidade ocidental, produzidos pelas indústrias culturais das sociedades ocidentais, dominam as redes globais (HALL, 2015). É preciso acrescentar ao pensamento de Hall que essas expressões artísticas dominam as redes globais e o domínio exercido por essas expressões ajuda a compreender mais uma herança colonial que se manifesta pela colonialidade do ser, corroborando a aceção de inferioridade da América Latina, que é refletida na Arte e nas imagens produzidas nesse contexto com o argumento de que a única opção é europeizar, modernizar, civilizar, evoluir, estar à frente, ocidentalizar em seu sentido mais vil.

A ilusão da modernidade relegou as histórias, as culturas e as artes latino-americanas ao plano do exótico: indo-americana e afro-americana. E as imagens produzidas nesse contexto são, na visão colonizadora, as imagens, os artefatos e as identidades dos atrasados, dos primitivos, dos bárbaros, que necessitam ser modernizados e civilizados. Para Ailton Krenak (2020), a ideia de civilização colonizadora era vista pelos povos originários das Américas e Caribe como “uma roubada”, em que diziam: “Toma a bíblia, toma a cruz, toma o colégio, toma a universidade, toma a estrada, toma a ferrovia, toma a mineradora, toma a porrada” (p. 29-30). Para o autor, “a ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda” (p. 22). Segundo Darcy Ribeiro (2010, p. 84), “ao nos civilizarmos ficamos parvos”.

Aqui, relembremos, tristemente, o que nos anuncia o discurso de Santiago Castro-Gómez (2005, p. 81-82): “não passamos no funil pelo qual só passarão aquelas pessoas cujo perfil se ajuste ao tipo de sujeito requerido pelo projeto da modernidade: homem, branco, pai de família, católico, proprietário, letrado e heterossexual”. Dessa forma, mesmo a partir de distintas categorias e condições, indivíduos que não cumpram com esses requisitos ficarão à margem e as imagens, artefatos e identidades advindas dos diferentes coletivos sociais, não-europeus e não-estadunidenses, serão relegadas à inferioridade, à negação, ao esquecimento e ao apagamento. São as vozes desses coletivos que gritam nas produções artístico-visuais aqui apresentadas e que precisam acoar na

Arte/Educação da América Latina. A narrativa cartográfica apresentada se configura como argumento para uma possível inflexão.

INFLEXÃO

As/Os artistas e suas produções/expressões, que compõem a cartografia aqui apresentada, criam um mosaico de resistências e são argumentos, neste trabalho, para o que estamos chamando de inflexão como uma possibilidade de mudança de rumos, especialmente para pensar uma Arte/Educação decolonial na América Latina.

As produções apresentadas compõem algumas das muitas ausências nas aulas de Arte e nos ajudam a compreender o “funil” ao qual se refere Castro-Gómez (2005), pelo qual só passam as histórias, as culturas, as artes e, especialmente, as imagens propagadas por homem, branco, pai de família, católico, proprietário, letrado e heterossexual. São as imagens, eurocêntricas/estadunidenses, que ainda estão nas bases do, ainda restrito pensamento artístico da maioria das instituições, tanto as que difundem as Artes Visuais, quanto daquelas responsáveis por garantir a formação de Professores e de Professoras de Arte. Em muitos contextos há uma tendência hegemônica que leva as instituições - difusoras e formadoras - a apresentar as mesmas referências - eurocêntricas/estadunidenses - que, por consequência, constituirão a base do que se compreende como Arte, bem como dos currículos de formação docente e o repertório de Professores e de Professoras de Arte que atuam nos processos de ensino/aprendizagem deste componente curricular nas escolas de Educação Básica. Esta hegemonia leva a questionar o sentido de uma Arte/Educação de matriz eurocêntrica/estadunidense na América Latina.

Consideramos que o privilégio da arte europeia/estadunidense nos currículos de formação docente e da Educação Básica e a deslegitimação das artes, das histórias e das culturas latino-americanas permitem perceber o sucesso do projeto moderno/colonial a ponto não existir, sequer, por uma parte significativa dos/das docentes em Arte, o questionamento acerca dos apagamentos, dos silenciamentos, dos esquecimentos e das invisibilidades das artes, das histórias e das culturas latino-americanas na Arte/Educação hoje.

Compreendemos que é impossível descolonizar a universidade, os currículos de formação e os currículos de Educação Básica, mas é possível produzir estratégias de pedagogias decoloniais que podem minar fronteiras e, pela “desobediência docente” (MOURA, 2018), pensar possibilidades de inflexão na Arte e na Educação da América Latina.

NOTAS

01. O texto é uma versão revista e ampliada de parte da Tese de Doutorado apresentada ao Doutorado Latino-americano em Educação da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), intitulada “Des/obediência na de/colonialidade da formação docente em Arte na América Latina (Brasil/Colômbia)”, defendida no ano de 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-BBPHAY>.

02. Utilizamos o termo ‘uni-versal’, com hífen, para referirmo-nos à ideia de versão única.

03. A abordagem cartográfica aqui apresentada é compreendida no sentido de possibilidade de trânsito pelos territórios artísticos latino-americanos e não se limita a classificar ou categorizar, no sentido colonial, os/as produtores/as e as produções em Artes Visuais que aqui se destacam.

04. *Abya Yala* vem sendo usado como uma autodesignação dos povos originários do continente como contraponto a América expressão que, embora usada pela primeira vez em 1507 pelo cosmólogo Martin Wakdseemüller, só se consagra a partir de finais do século XVIII e inícios do século XIX por meio das elites crioulas para se afirmarem em contraponto aos conquistadores europeus no bojo do processo de independência. Muito embora os diferentes povos originários que habitam o continente atribuíssem nomes próprios às regiões que ocupavam - *Tawantinsuyu*, *Anauhuac*, *Pindorama* - a expressão *Abya Yala* vem sendo cada vez mais usada pelos povos originários do continente objetivando construir um sentimento de unidade e pertencimento. Fonte: Portal Latinoamericana. Disponível em: latinoamericana.wiki.br Acesso em: 12 nov 2021.

05. Joaquín Torres García, *Nuestro norte es el sur. América invertida*. Desenho, 1943. Museo Torres

García. Disponível em: www.torresgarcia.org.uy. Acesso em: 10 dez. 2021.

06. “es una célula viva en medio de tantas cosas muertas, que aplauden los necrófilos, en una pasión de sangre y piedra” (HUIDOBRO, 1944, s/p).

07. Pedro Lasch. *La globalización de la indianización*. Imagem digital, 2009. Disponível em: <http://www.pedrolasch.com/>. Acesso em: 12 dez. 2021.

08. *Revista Entramados - Educación Y Sociedad*. Disponível em: <https://goo.gl/g7bB7K>. Acesso em 12 dez. 2021.

09. “a las pedagogías de resistencia, insurgencia, rebelión, ruptura, transgresión y re-existencia que construyen y hacen posible este modo outro” (WALH, 2014, p. 24).

10. 34ª Bienal de Arte de São Paulo: Faz escuro, mas eu canto. Fonte: Bienal de Arte de São Paulo. Disponível em: <http://34.bienal.org.br/>. Acesso em: 23 nov. 2021.

11. AIC - Arte Indígena Contemporânea.

12. Daiara Tukano e Jaider Esbell, *Mori' erenkato eseru' - Cantos para a vida*. Performance, 2020. Pinacoteca do Estado de São Paulo. Prêmio Pipa. Disponível em: <https://www.premiopipa.com/daiara-tukano/>. Acesso em: 23 nov. 2021.

13. *Véxoa: nós sabemos* - Pinacoteca do Estado de São Paulo, Curadoria de Naine Terena, São Paulo, outubro de 2020 a março de 2021. Fonte: Pinacoteca do Estado de São Paulo. Disponível em: <http://pinacoteca.org.br/programacao/vexoa-nos-sabemos/>. Acesso em: 23 nov. 2021.

14. Cândido Portinari, *Os Retirantes*. Desenho, 1944. Projeto Portinari. Disponível em: <http://www.portinari.org.br/>. Acesso em: 12 dez. 2021.

15. Oswaldo Guayasamín, *El Grito*. Óleo s/ tela, 1983. *La Capilla del Hombre*. Disponível em: <https://bitly.com/zKxMBx>. Acesso em: 12 dez. 2021.

16. Sandra Ramos, *Migraciones*. Instalação, 1994. *Cuban Art News Archive*. Disponível em: <https://bitly.com/ZT6BFB>. Acesso em 18 nov. 2021.

17. Daniela Ortiz, *Réplica*. Performance, 2014. Daniela Ortiz. Disponível em: <https://www.daniela-ortiz.com/replica>. Acesso em: 20 nov. 2021.

18. Reproduzindo a posição do indígena que aparece perante o espanhol Bernardo Boyl na base do monumento a Cristóvão Colombo em Barcelona ajoelho-me diante dos espanhóis presentes na celebração do Feriado Nacional da Espanha em 12 de outubro de 2014 (ORTIZ, 2014, s.p.).

19. Sudaca - termo depreciativo/pejorativo utilizado para se referir às pessoas da América do Sul. In: *Dicionário da Real Academia Espanhola* (ERA), Disponível em: <<http://dle.rae.es/>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

20. Líbia Posada, *Signos Cardinales*. Instalação fotográfica, 2008-2010. *Red Cultural del Banco de La Republica en Colombia*. Disponível em: <<http://www.banrepcultural.org/obra-viva/2006/libia-posada>>. Acesso em: 12 dez. 2021.

21. *Mujeres Creando*. Disponível em: <<http://mujerescreando.org/>>. Acesso em 18 nov. 2021.

22. Rosana Paulino, Bastidores. Série de imagens transferidas sobre tecido, bastidores e linha de costura, 30 cm diâmetro, 1997. Rosana Paulino. Disponível em: <<http://www.rosanapaulino.com.br/>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

23. Maria Teresa Ponce, *Oleoductos*. Série de fotografias. La Selecta. Disponível em: <<http://www.laselecta.org/2009/05/oleoducto-fotografias-de-maria-teresa-ponce/>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

24. Joaquín Sanchez, Tejidos. Performance. *Arte Sur*. Disponível em: <<http://www.arte-sur.org/es/artistas/joaquin-sanchez-2/>>. Acesso em: 25 nov. 2021.

25. Nadin Ospina. Disponível em: <www.nadinospina.org>. Acesso em: 25 nov. 2021.

26. Paulo Nazareth, Série *Notícias de América*. Fotografia, 2011-2012. Paulo Nazareth Arte Contemporânea LTDA. Disponível em: <www.latinoamericanoticias.blogspot.com>. Acesso em: 10 dez. 2021.

REFERÊNCIAS

ABYA YALA. In: PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Enciclopédia Latinoamericana**. Disponível em: <latinoamericana.wiki.br>. Acesso em: 12 nov 2021.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **La postcolonialidad explicada a los niños**. Popayán, Colômbia:

Editorial Universidad del Cauca. Instituto Pensar, Universidad Javeriana, 2005.

DUSSEL, Enrique. **1492: o encobrimento do outro** (A origem do “Mito da Modernidade”). Petrópolis: Vozes, 1993.

ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? In: LANDER, Edgardo (Org.). **Colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2005, p. 63-79.

GALINDO, María. **Feminismo urgente: a despatriarcar!** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lavaca, 2021. Disponível em: <<http://mujerescreando.org/wp-content/uploads/2021/04/000-208-Despatriarcalizacion-Lavaca-INTERIOR.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

HALL, Stuart. **Identidade Cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 12.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HUIDOBRO, Vicente. Salutación a Joaquín Torres García. **Marcha**, Montevideo, 6 de outubro de 1944. Disponível em: <<https://goo.gl/d2xZKf>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2.ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2020.

LASCH, Pedro. La globalización de la indianización / The globalization of globalization. In: MIGNOLO (compilador). **Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo**. 2.ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Del Signo, 2014. (Colección El desprendimiento)

LUGONES, Maria. Colonialidad y Género: hacia un feminismo descolonial. In: MIGNOLO, Walter (Compilador). **Género y descolonialidad**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014, p. 13-42.

MELENDI, Maria Angélica. Aquí é arte: Paulo Nazareth. In: MELO, Janaina et al. **Paulo Nazareth: Arte Contemporânea/LTDA**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2012. (s.p).

MELENDI, Maria Angélica. **Estratégias da arte em uma era de catástrofes**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2017.

MOURA, Eduardo Junio Santos. Des/obediência docente na de/colonialidade da arte/educação na América Latina. 313 **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 313-325, maio/ago. 2019. <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.92905>

MOURA, Eduardo Junio Santos. **Des/obediência na de/colonialidade da formação docente em Arte na América Latina (Brasil/Colômbia)**. 2018. 249f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

MUJERES CREANDO. Mujeres Creando. In: ALONSO, Rodrigo *et al.* **Mujeres en Acción**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fundación PROA, 2020. Disponível em: <https://issuu.com/proafundacion/docs/mujeresenaccion_23junio>. Acesso em: 20 nov. 2021.

ORTIZ, Daniela. **Réplica**. Disponível em: <<https://www.daniela-ortiz.com/replica>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

PAULINO, Rosana. **Imagens de Sombras**. 2011. 98f. Tese (Doutorado em Artes Visuais) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Véxoá: Nós sabemos**. Curadoria de Naine Terena. Textos: Daniel Munduruku *et al.* São Paulo: Pinacoteca Do Estado de São Paulo, 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2005, p.107-129.

RIBEIRO, Darcy. **A América Latina existe?** Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro; Brasília: Editora UnB, 2010. (Coleção Darcy no bolso, v.1).

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. (Série Conhecimento e Instituições).

SUDACA. In: **Dicionário da Real Academia Espanhola**. Disponível em: <<http://dle.rae.es/>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

TUKANO, Daiara; ESBELL, Jaider. **Registro em vídeo da ativação Morí' erenkato eseru - Cantos para a vida**. Pinacoteca do Estado de São Paulo, novembro de 2020. Vídeo 54min. Disponível em: <<https://bityli.com/ixMjiN>>. Acesso em: 23 nov 2021.

TUKANO, Daiara. **Artista:** Daiara Tukano. 34ª Bienal de Arte de São Paulo, 2021. Disponível em: <34.bienal.org.br/artistas/8862>. Acesso em: 22 set. 2021.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Análisis de sistemas-mundo: una introducción**. México: Siglo XXI, 2005.

WALSH, Catherine. Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde *Abya Yala*. **Revista Entramados Educación Y Sociedad**, Año 1, nº 1, p. 17-31, 2014.

SOBRE O AUTOR

Doutor em Educação. Professor da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), no Departamento de Artes, Curso de Licenciatura em Artes Visuais.

E-mail: eduardo.moura@unimontes.br

O LUGAR DAS PESQUISAS EM ARTE/EDUCAÇÃO NA ANPAP, ANPED E BDTD

THE PLACE OF RESEARCH IN ART/EDUCATION IN ANPAP, ANPED AND BDTD

Maria Betânia e Silva
UFPE/UEPB

Resumo

O texto reúne dados de pesquisas realizadas sobre a arte/educação no Brasil, disponíveis em três plataformas digitais, com o objetivo de apresentar um mapeamento quantitativo dos estudos, apresentados e publicados, nos eventos nacionais da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Além disso, aponta também um levantamento realizado na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). O trabalho mostra que há um crescimento vertiginoso da produção e divulgação de conhecimento, disponível nas plataformas digitais, que tem colaborado para a democratização do acesso à produção científica/artística brasileira. Posso dizer que ela contribui para estabelecer um lugar da arte/educação permanente e em contínuo desenvolvimento. Além disso, explicita a construção de uma cultura arte/educativa/artística no país, expandindo os olhares para os diversos espaços educativos, seus públicos e profissionais envolvidos.

Palavras-chave:

Arte/educação; Pesquisa; ANPAP; ANPEd; BDTD.

Início este texto em diálogo com um autor que me faz refletir sobre as potências e fragilidades em que podem transitar uma escrita e o apresento a/o leitor/a, ocupando um lugar de abertura, para que junto a outras/os autoras/es possam ampliar, revisar, acrescentar, criticar o mapeamento que aqui registro e me propus construir.

Abstract

The text gathers data from research carried out on art/education in Brazil, available on three digital platforms with the objective of presenting a quantitative mapping of the studies, presented and published, in the national events of the National Association of Researches in Fine Arts (ANPAP) and National Association of Postgraduate and Research in Education (ANPEd). In addition, it also shows a survey carried out in the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). The work shows that there is a vertiginous growth in the production and dissemination of knowledge, also available on digital platforms that have contributed to the democratization of access to Brazilian scientific/artistic production. We can say that it contributes to establishing a place of art/education that is permanent and in continuous development. In addition, it explains the construction of an art/education/artistic culture in the country, expanding the perspectives for the different educational spaces, their publics and professionals involved.

Keywords:

Art/education; Research; ANPAP; ANPEd; BDTD.

Medeiros, em sua escrita poética, diz:

Um texto para mim é um alinhavo de retalhos do pensamento (de cores, estampas e texturas diversas) e que uma vez iniciado, impõe seus próprios arranjos e costuras, muitas vezes me fazendo perder o fio da meada pré-concebido (creio que para todo criador ou recriador também é assim) (MEDEIROS, 2012, p. 18).

Portanto, partindo de um desejo de reunir dados de pesquisas realizadas sobre a arte/educação no Brasil, selecionei três plataformas digitais para mapear os estudos dessa grande temática disponibilizados na rede mundial de computadores. Então, o objetivo do texto é apresentar um mapeamento quantitativo das pesquisas relacionadas à arte/educação¹, apresentadas e publicadas, nos eventos nacionais da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Além disso, aponta também um levantamento realizado na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Sobre a ANPAP apresento informações gerais de sua constituição/estruturação, locais em que os eventos foram realizados e dados sobre seus Anais. Abordo, brevemente, a presença dos/as associados/as nos cargos de gestão e, por fim, resalto temáticas que vêm sendo estudadas no campo de conhecimento vinculadas à arte/educação, no período de 1988 a 2021, com destaque para as duas primeiras décadas e o evento de 2021.

No que se refere à ANPEd, trago de forma sucinta informações sobre seu nascimento e a criação de um Grupo de Trabalho (GT) específico que reúne as pesquisas sobre Educação e Arte, e o quantitativo delas publicadas nas Reuniões anuais da Associação. Do mesmo modo faço com a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), destacando seu nascimento e ressaltando a juventude dessa plataforma que reúne Dissertações e Teses publicadas após seu surgimento. Assim, todas as pesquisas nas modalidades de Mestrado e Doutorado anteriormente realizadas no Brasil, não constam no banco de dados da BDTD.

O mapeamento mostra o quão vertiginoso tem sido o crescimento das investigações relativas à arte/educação que contribuem para o fortalecimento da área de conhecimento da Arte. Além disso, apresenta a manutenção das reuniões sistemáticas de pesquisadores/as, ao longo do tempo, para socialização de seus estudos e a contribuição das pesquisas na formação de pensamentos culturais e artísticos brasileiros, marcados nos espaços e tempos, em que são vivenciados, investigados, registrados e socializados.

Evidentemente, se torna difícil desvincular a cultura dos estudos do campo de conhecimento da Arte e, mais especificamente, da arte/educação. Assim, Costa destaca:

A partir de nossa presença no mundo é que nos propomos a pensar a cultura entendendo-a como produção de formas simbólicas resultantes das ações intencionadas de homens e mulheres que dão origem a objetos e expressões dos mais variados matizes. Estas formas simbólicas são o resultado dos diferentes modos de interpretação da presença do ser humano no mundo e se constituem em elementos identitários que delimitam os distintos grupos sociais e étnicos e suas culturas (COSTA, 2011, p. 7).

Entendo, entretanto, que a Arte, e a arte/educação em específico, ao mesmo tempo em que fazem parte das culturas, formam e produzem também culturas.

Em seguida veremos alguns dados sobre a ANPAP, seus eventos e produções.

A ANPAP E SUA PRESENÇA NO TERRITÓRIO BRASILEIRO

Ao longo dos últimos 31 anos, a Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) tem reunido pesquisadoras/es, em seus encontros nacionais, para socializarem estudos científicos que vêm sendo desenvolvidos no Brasil no campo da Arte.

Em seu sítio www.anpap.org.br é possível obter uma vasta rede de informações sobre seu histórico, representantes, associados, parceiros, os encontros anuais com os anais disponíveis, periódicos e Programas de Pós-graduação da área.

Como consta em seu Art. 6 do Regimento Interno (ANPAP, 2015), a Associação está estruturada pela Assembleia Geral, pela Diretoria, o Conselho Deliberativo, as Representações Regionais e por cinco Comitês Associativos, sendo eles: Curadoria; Educação em Artes Visuais; História, Teoria e Crítica de Arte; Patrimônio, Conservação e Restauro; Poéticas Artísticas.

Fundada em 1987, a ANPAP realizou seu primeiro evento no ano de 1988, na cidade de São Paulo.

Nas cinco regiões brasileiras já foram organizados os Encontros Nacionais da ANPAP, embora esse dado se restrinja a apenas nove dos 26 Estados

da Federação e o Distrito Federal. Na região Norte o evento foi realizado em um estado, o Pará. Na região Nordeste na Bahia e na Paraíba. Na região Centro-Oeste em Goiás. No Sudeste, em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. No Sul, em Santa Catarina e no Rio Grande do Sul.

Esses dados mostram o quão importante é o papel de uma Associação no que se refere à ação de congregar pesquisadoras/es com objetivos comuns, possibilitar espaços de diálogo, discussão, socialização e divulgação de estudos sobre uma área específica de conhecimento. Vale ressaltar o esforço da equipe fundadora da Associação e a busca de sua sobrevivência, ao longo dos anos, pelas equipes subsequentes, com as dificuldades sistemáticas em um país que pouco valoriza sua produção artística, cultural e científica e, menos ainda, a presença e manutenção do Ensino da Arte em seus currículos escolares da Educação Básica. Seja com docentes valorizados em reconhecimento e atuação profissional, que possuam formação específica e contínua em suas áreas de atuação, seja com condições estruturais e materiais de trabalho e com tempo adequado para um ensino e aprendizagem criadora. Vários estudos já foram realizados apontando essas dificuldades sistemáticas, no caso brasileiro, no campo da Arte e seu ensino como, por exemplo, Silva (2004), Ferreira (2013), Alcântara (2014), Santos (2014), Silva (2014), Alves (2016), Santos (2016), Silva (2020), Silva (2021a), Monteiro (2021), Moraes (2022).

Entretanto, mesmo tendo sido já realizados eventos da ANPAP nas cinco regiões, ainda há uma enorme distância para que sua expansão alcance todos os Estados e envolva todas/os as/os pesquisadoras/es da Arte ou, pelo menos, sua maioria no solo brasileiro.

Se durante quase 10 anos só havia um Programa de Pós-Graduação (PPG) em Arte no Brasil, desde o nascimento da Associação, pouco mais de 25 anos depois nasceram mais de 30 PPGs². Esses dados mostram que, pouco a pouco, a área vai se fortalecendo e expandindo, formando novas/os pesquisadoras/es, desenvolvendo novos estudos e difundindo o conhecimento científico/artístico/educativo no país.

Na tabela 1 é possível identificar os anos de realização dos Encontros Nacionais e os lugares

em que ocorreram. Chamo a atenção para a percepção de que os eventos passaram a apresentar temáticas específicas, praticamente, 10 anos após a realização do primeiro e são elas que intitulam os Anais.

No que se refere aos cargos de gestão (direção) da Associação, podemos observar um dado que se destaca. No histórico das diretorias da ANPAP consta que 18 grupos já assumiram a gestão da Associação, pois, conforme o Art. 21 de seu Regimento Interno (ANPAP, 2015), o mandato dos membros da Diretoria será de dois anos, podendo ser reconduzido por igual período. A Diretoria é formada pelo/a Presidente e Vice-presidente, 1º e 2º Secretário/a, 1º e 2º Tesoureiro/a.

De acordo com Thomaz (2021), dos 18 grupos de presidentes e vice-presidentes, é possível perceber que a presença das mulheres tem se ressaltado na Associação, pois foram formados por 25 mulheres e 11 homens, ao longo desses anos. Nos demais cargos da Diretoria, Secretárias/os e Tesoureiras/os, o mesmo dado se repete com a maioria da presença feminina, sendo 43 mulheres e 29 homens nesses postos de atuação.

Na sequência, discorro sobre as pesquisas apresentadas e publicadas nos Encontros Nacionais voltadas à arte/educação.

AS PESQUISAS VINCULADAS À ARTE/EDUCAÇÃO NA ANPAP

O Comitê de Educação em Artes Visuais (CEAV) foi fixado a partir do ano de 2009 com essa nomenclatura. Mas, a trajetória histórica na ANPAP apresenta outras descrições em seu percurso. Em seu nascimento, foi intitulado Comitê de Arte-Educação (1988); Ensino-Aprendizagem de Arte (2001); Ensino e Aprendizagem em Artes (2006) e Comitê de Ensino-Aprendizagem da Arte (2007).

Pude observar um vertiginoso crescimento das pesquisas no campo. Por exemplo, no primeiro Encontro Nacional, em 1988, foram apresentados sete trabalhos, a maioria por mulheres autoras, e, no ano de 2021, foram apresentados 72 trabalhos neste mesmo Comitê. Se comparo o primeiro encontro e o realizado no ano de 2021, identifico que o dado se mantém com a presença das mulheres em destaque no quesito de autorias e

ENCONTROS NACIONAIS E SEUS ANAIS	LOCAIS DE REALIZAÇÃO
1988 - Cadernos de Arte 1	São Paulo
1989 - Cadernos de Arte 2	São Paulo
1990 - Cadernos de Arte 3	São Paulo
1993 - Pesquisa em Artes Plásticas	Porto Alegre
1994 - ANPAP	Brasília
1996 - ANPAP 10 anos	São Paulo
1997 - Anais 97	São Paulo
1999 - O Estado da Pesquisa em Arte	São Paulo
2001 - ANPAP na Travessia nas Artes	São Paulo
2003 - A Arte Pesquisa: o tempo na/da Arte	Brasília
2004 - Arte em Pesquisa: especificidades	Brasília
2005 - Cultura Visual e desafios da Pesquisa em Arte	Goiânia
2006 - Arte: limites e contaminações	Salvador
2007 - Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais	Florianópolis
2008 - Panorama da Pesquisa em Artes Visuais	Florianópolis
2009 - Transversalidades nas Artes Visuais	Salvador
2010 - Entre territórios	Cachoeira
2011 - Subjetividades, utopias e fabulações	Rio de Janeiro
2012 - Vida e ficção: arte e fricção	Rio de Janeiro
2013 - Ecossistemas Estéticos	Belém
2014 - Ecossistemas Artísticos	Belo Horizonte
2015 - Compartilhamentos na Arte: redes e conexões	Santa Maria
2016 - A arte: seus espaços e/em nosso tempo	Porto Alegre
2017 - Memórias e Invenções	Campinas
2018 - Práticas e confrontações	São Paulo
2019 - Origens	Goiânia
2020 - Dispersões	Goiânia
2021 - (Re)Existências	João Pessoa
2022 - Existências	João Pessoa

Tabela 1 - Mapeamento dos Encontros Nacionais da ANPAP. Fonte: Site da ANPAP³.

TEMÁTICA	AUTORIA
Arte-Educação e Museu de Arte: o caso MAC	Ana Mae Barbosa
Interação entre arte contemporânea e arte educação: subsídio para a reflexão e atualização das metodologias aplicadas	Martin Grossman
A arte na escola: formando o educador de crianças	Maria Heloísa Toledo Ferraz e Mariazinha Rezende Fusari
Crítica e seleção de trabalhos das artes plásticas 1º etapa	Associação de Arte-Educadores do estado de São Paulo - AESP; Ana Maria Netto Nogueira
I Salão de Aquarelas da FASM: o estágio da pesquisa	Ana Maria Netto Nogueira
Arte na pré-escola e o desenvolvimento do psico-motor	Maria Lúcia Toralles Pereira
Estudo comparativo das festividades religiosas populares de Medianbra e da Pompéia no Brasil e de Verdun e San Cono no Uruguai: análise estética e antropológica	Ivone Mendes Richter, Antonio Diaz; Marita Fornaro

Tabela 2 - Pesquisas publicadas no Comitê de Arte-Educação no 1) Encontro Nacional da ANPAP. Fonte: Cadernos de Arte 1, 1991⁵.

coautorias de trabalhos, contendo neste último, 76 mulheres e 48 homens autores/as e coautores/as das pesquisas publicadas no Comitê de Educação em Artes Visuais.

Tive acesso a 22 Anais⁴ dos Eventos e comuniquei 921 pesquisas apresentadas e publicadas, especificamente, no CEAV. Vale destacar que, no intervalo de 2012 a 2018, além dos trabalhos do Comitê também foram oferecidos nos eventos, Simpósios Temáticos que envolviam assuntos do campo da arte/educação. Esse quantitativo, certamente, é ultrapassado somando-se os trabalhos reunidos nos sete Anais não consultados aqui, por falta de acesso.

No primeiro Encontro Nacional da ANPAP, as pesquisas publicadas no Comitê de Arte-Educação, nomenclatura da época, tiveram as seguintes temáticas e autorias (tabela 2).

Ao observar os trabalhos, quatro grandes temáticas se sobressaem para pensar a relação do ensino de arte na educação formal e não-formal, com as metodologias de ensino, com a formação docente e os espaços expositivos.

Nos três trabalhos do ano de 1990, a pesquisa interdisciplinar, a relação arte e meio ambiente

e o currículo foram os temas de destaque. Já em 1993, surge um trabalho sobre a leitura da imagem e outro sobre a recepção da obra de arte na escola.

Durante a década de 2000, mais diretamente, de 2001 a 2009, houve uma explosão de temáticas múltiplas de investigação que se desdobraram em estudos de gênero; identidade cultural; multiculturalismo no ensino de arte; mediação cultural; a relação entre museus, a educação e ONGs⁶; matrizes culturais; cultura de massa. Além dessas temáticas outras se destacam no mesmo período envolvendo as tecnologias no ensino de arte; a leitura de imagens; a inclusão; as terapias e a arte. Aspectos vinculados ao currículo e às práticas pedagógicas também aparecem como interesses de investigação e englobam o tempo na aula de Arte; a formação docente; a avaliação em arte; os dispositivos pedagógicos, como livros didáticos, técnicas diversas de desenho, gravura, pintura, fotografia, cinema, moda. Por fim, foram publicados estudos no campo da arte/educação que discutem concepções de arte; o imaginário; a cultura visual; a memória; história da arte e da arte/educação nesse período.

Realizando um mapeamento quantitativo dos estudos desenvolvidos no Brasil e publicados nos eventos da Associação, no Comitê de Educação em Artes Visuais, no período de 1988 a 2021, identificamos o resultado organizado na tabela 3.

Esse mapeamento estatístico abre múltiplas possibilidades de investigação para compreender como têm sido estudadas as temáticas sobre a arte/educação no Brasil: que teorias vêm sendo utilizadas? Quais e como as práticas artísticas e pedagógicas estão sendo produzidas? Que metodologias de ensino são exploradas, criadas e (re)inventadas? Quais modalidades de educação são mais e menos analisadas? Como se apresenta a formação docente e discente? Onde está o componente curricular da Arte no currículo? Que histórias do ensino da arte são narradas? Que histórias da arte/educação em espaços formais, não-formais e informais vêm sendo registradas? Quais usos das tecnologias existem no ensino de arte? Como a inclusão está ou não presente no ensino de arte? etc. Além disso, possíveis pesquisas poderiam ser desenvolvidas a partir das referências utilizadas pelas/os pesquisadoras/es para captar a presença da própria produção de conhecimento nacional e latino-americana referendadas nesses estudos. Ou mesmo, quais os tipos de produções em que as/os pesquisadoras/es têm se fundamentado em seus estudos, em maioria e minoria, em artigos, dissertações, teses, livros, textos impressos, digitais? Outrossim, seria muito importante perceber se e como os/as professores/as de Arte têm desenvolvido, registrado e publicado seus processos artísticos/pedagógicos na e com a docência.

No Encontro da ANPAP de 2021, que teve como tema central *(Re)Existências*, o Comitê de Educação em Artes Visuais reuniu 72 pesquisas que foram apresentadas e publicadas em seus Anais e estão disponíveis na íntegra no sítio da Associação.

Esse evento trouxe outros temas contemporâneos abordados nos estudos socializados. Por exemplo, vários deles se debruçam nas narrativas docentes, como Machado e Ferreira (2021), Panho e Sardelich (2021), Domingos e Nunes (2021). Educação popular e Educação no campo com os trabalhos de Freire (2021), Silva (2021). Ainda apareceram

trabalhos sobre artes visuais indígenas no currículo, ancestralidade, cinema negro em Mathias (2021), Sousa e Guimarães (2021), Azevedo (2021).

Mulheres artesãs (CARVALHO; YOSHIKAWA; ONAGA, 2021), desafios do ensino de arte (PASCOAL, 2021), o medo e arte na pandemia do Covid-19 (SILVA, 2021b), o ensino remoto (SILVA, 2021), exposições de arte escolar (MAGALHÃES, 2021) foram temáticas também abordadas no Encontro Nacional de 2021. Os focos de investigação vêm se expandindo com diversas temáticas correntes que têm despertado o interesse dos/as pesquisadores/as. Alargam a produção de conhecimento no campo da arte/educação e incluem ainda a curadoria na arte/educação, poéticas feministas, corpos abjetos, práticas artísticas, processos criadores e espaços efêmeros, visualidades, dissidências, mediação cultural e educação em museus como outros assuntos abordados pelas/os pesquisadoras/es.

A segunda plataforma digital pesquisada foi a da ANPEd e sobre ela trato a seguir.

A ANPED E AS PESQUISAS VINCULADAS AO GT EDUCAÇÃO E ARTE

A Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação foi fundada no ano de 1978 e se tornou, ao longo desse período, um espaço permanente de debate e aperfeiçoamento para professores/as, pesquisadores/as, estudantes e gestores/as que atuam nos mais diferentes campos da Educação.

Em seu sítio www.anped.org.br estão disponíveis informações sobre a Associação, suas ações e também um histórico dos eventos realizados e os Anais disponíveis.

A ANPEd já realizou 40 Reuniões Nacionais e seus eventos estão organizados em 24 Grupos de Trabalho (GTs). São eles: História da Educação; Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos; Didática; Estado e Política Educacional; Educação Popular; Educação de Crianças de 0 a 6 anos; Formação de Professores; Trabalho e Educação; Alfabetização, Leitura e Escrita; Política da Educação Superior. Além desses, Currículo; Educação Fundamental; Sociologia da Educação; Educação Especial; Educação e Comunicação;

ENCONTROS NACIONAIS E SEUS ANAIS	PESQUISAS EM ARTE/EDUCAÇÃO
1988 - Cadernos de Arte 1	07
1989 - Cadernos de Arte 2	-
1990 - Cadernos de Arte 3	03
1993 - Pesquisa em Artes Plásticas	02
1994 - ANPAP	-
1996 - ANPAP 10 anos	-
1997 - Anais 97	-
1999 - O Estado da Pesquisa em Arte	-
2001 - ANPAP na Travessia nas Artes	28
2003 - A Arte Pesquisa: o tempo na/da Arte	15
2004 - Arte em Pesquisa: especificidades	-
2005 - Cultura Visual e desafios da Pesquisa em Arte	-
2006 - Arte: limites e contaminações	28
2007 - Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais	61
2008 - Panorama da Pesquisa em Artes Visuais	60
2009 - Transversalidades nas Artes Visuais	73
2010 - Entre territórios	57
2011 - Subjetividades, utopias e fabulações	88
2012 - Vida e ficção: arte e fricção	30
2013 - Ecossistemas Estéticos	19
2014 - Ecossistemas Artísticos	40
2015 - Compartilhamentos na Arte: redes e conexões	66
2016 - A arte: seus espaços e/em nosso tempo	58
2017 - Memórias e Invenções	81
2018 - Práticas e confrontações	39
2019 - Origens	41
2020 - Dispersões	63
2021 - (Re)Existências	72

Tabela 3 - Quantitativo de pesquisas em Arte/Educação⁷ na ANPAP.
Fonte: Anais ANPAP⁸.

Reuniões da ANPEd e os lugares em que ocorreram	Trabalhos em Educação e Arte
30ª Reunião - 2007 – Caxambu/MG	28
31ª Reunião - 2008 – Caxambu/MG	19
32ª Reunião - 2009 – Caxambu/MG	15
33ª Reunião ⁹ - 2010 – Caxambu/MG	-
34ª Reunião - 2011 – Natal/RN	16
35ª Reunião - 2012 – Porto de Galinhas/PE	14
36ª Reunião - 2013 - Goiânia/GO	18
37ª Reunião - 2015 - Florianópolis/SC	22
38ª Reunião - 2017 - São Luís/MA	20
39ª Reunião - 2019 - Rio de Janeiro/RJ	23
40ª Reunião - 2021 - Belém/PA	27

Tabela 4 - Quantitativo de pesquisas em Educação e Arte na ANPEd. Fonte: Anais ANPEd¹⁰.

Filosofia da Educação; Educação de Pessoas Jovens e Adultas; Educação Matemática; Psicologia da Educação; Educação e Relações Étnico-Raciais; Educação Ambiental; Gênero, Sexualidade e Educação; Educação e Arte.

Assim como na ANPAP, as Reuniões da ANPEd foram realizados nas cinco regiões brasileiras. No entanto, 29 delas foram no Sudeste, três no Sul, duas no Centro-Oeste, cinco no Nordeste e duas no Norte.

Educação e Arte nasceu como um Grupo de Estudo (GE) no ano de 2007 e, posteriormente, após dois anos consecutivos, tornou-se um Grupo de Trabalho (GT) permanente e foi o último a nascer na ANPEd. Desde então, congrega trabalhos das Artes Visuais, do Teatro, da Dança, da Música, do Cinema, envolvendo as diferentes especificidades de formação e atuação profissional.

Pude observar o quantitativo de pesquisas ali apresentadas e publicadas, desde o nascimento do GE Educação e Arte, na tabela 4.

Das 10 Reuniões anuais realizadas pela Associação, após o nascimento do GT Educação e Arte, percebi que o montante de estudos, atingiu a soma de 202 trabalhos de pesquisa no intervalo de tempo de 2007 a 2021.

Estudos da formação; docência em arte; aprendizagens experienciais; escrita poética; jogo teatral; currículo; aulas de arte; pedagogias em artes; metodologias; concepções de ensino de arte; experiência estética; arte da rua; políticas públicas; leituras de mundo; performance; danças circulares e corpo são algumas das temáticas abordadas e apresentadas pelas/os pesquisadoras/es nesses eventos.

Adiante me refiro às pesquisas relacionadas ao campo da arte/educação e que estão disponíveis na BDTD.

A BDTD E AS DISSERTAÇÕES E TESES QUE ENVOLVEM A ARTE/EDUCAÇÃO

A Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) foi criada em 2002. Ela reúne, pública e difunde as Teses e Dissertações produzidas no país e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional através de sua plataforma digital.

Realizando uma busca em seu sítio (BDTD, 2022) <https://bdt.d.ibict.br/vufind/>, a partir dos termos arte-educação, arte/educação, arte e educação, encontrei 496 pesquisas, sendo elas 391 Dissertações e 105 Teses brasileiras.

Vale ressaltar que as pesquisas desenvolvidas anteriormente ao ano de fundação da plataforma digital e depositadas nas Bibliotecas universitárias no formato impresso, possivelmente, não constam na versão digital. Essa informação mostra o contínuo crescimento de estudos voltados à arte/educação, a busca pela formação qualificada das/os estudantes/pesquisadoras/es e o fortalecimento da pesquisa com os assuntos, temas relativos ao campo de conhecimento.

Observando o somatório dos estudos identificados para este texto, cheguei ao montante de 921 pesquisas apresentadas e publicadas na ANPAP, 202 na ANPEd, 496 na BDTD, resultando em 1.619 trabalhos de pesquisa de arte/educação no intervalo de tempo de busca utilizado que estão disponíveis nas plataformas digitais consultadas.

Toda essa vasta produção e divulgação de conhecimento, disponível nas plataformas digitais, tem colaborado para a democratização do acesso à produção científica/artística brasileira. Posso dizer que ela contribui para estabelecer um lugar da arte/educação permanente e em contínuo crescimento. Além disso, explicita a construção de uma cultura arte/educativa/artística no país expandindo os olhares para os diversos espaços educativos, seus públicos e profissionais envolvidos e os múltiplos desdobramentos de temas e problemas de pesquisa nascentes, a partir das questões contemporâneas postas pelas/os pesquisadoras/res que impulsionam o desenvolvimento de novos estudos. Entendo ainda que não podemos pensar e problematizar sobre a arte/educação sem o exercício criador, crítico-reflexivo também no fazer da pesquisa, pois,

a arte, como uma linguagem aguçadora dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos por nenhum outro tipo de linguagem, como a discursiva e a científica. O descompromisso da arte com a rigidez dos julgamentos que se limitam a decidir o que é certo e o que é errado estimula o comportamento exploratório, válvula propulsora do desejo de aprendizagem. Por meio da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada (BARBOSA; COUTINHO, 2009, p. 21).

NOTAS

01. Um trabalho de investigação, de importância fundamental, poderia ser realizado sobre a Federação de Arte/educadores do Brasil (FAEB). No entanto, para esse texto não foi possível consultar os eventos e Anais publicados porque seu sítio www.faeb.com.br possui poucas informações que não permitiram seu mapeamento até a produção desse trabalho. "A FAEB foi criada em 1987 e se constituiu a primeira entidade civil voltada para a pesquisa, o ensino, a extensão e as mais diversas ações e experiências dos campos artísticos - artes visuais, dança, música e teatro - em âmbito nacional" (AMARAL; SILVA, 2014, p.15). Em 2019 foi realizado o 29º Congresso Nacional da FAEB.

02. Para uma consulta de cada Programa de Pós-Graduação no país consultar: <http://www.anpap.org.br/ppgs-artes-artes-visuais/>. Acesso em jun. 2022.

03. Disponível em: www.anpap.org.br Acesso em: jun.2022.

04. Os Anais dos 6º, 8º, 9º, 10º, 13º, 14º e 16º Encontros Nacionais não pude consultar porque foram publicados no formato impresso e ou em mídia CD-rom. Não possuo exemplares e eles não estão disponíveis nas bibliotecas da universidade em que atuo. Esses arquivos também não estavam digitalizados, até a produção desse texto. Presumo que só tiveram acesso aos referidos Anais os participantes daqueles eventos. Todos os dados dessa pesquisa, referentes à ANPAP, estão disponíveis no sítio www.anpap.org.br

05. Disponível em: http://www.anpap.org.br/wp-content/uploads/2021/05/ANAP_01_OK.pdf. Acesso em: jun.2022.

06. Organizações Não-Governamentais que estão inseridas na educação não-formal.

07. Os Anais que não constam pesquisas em Arte/Educação, apresentados nesta tabela, correspondem aos sete não disponíveis no formato digital para consulta, apontados anteriormente.

08. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/encontros/anais/>. Acesso em: jun.2022.

09. A 33ª Reunião da ANPEd apresenta erro no sítio. Por este motivo não tive acesso à

informação sobre o quantitativo de trabalhos ali publicados. Nos anos de 2014 e 2018 também não há informações na plataforma sobre a existência ou não desses eventos.

10. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em: jul.2022.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Daniel Moreira de. **Concursos Públicos para Docente de Arte em Pernambuco** (2003-2013). Dissertação de Mestrado, em Artes Visuais, Universidade Federal de Pernambuco, 2014.

ALVES, Marines Salviano. **O Ensino de Arte e a Educação Inclusiva**: um estudo de caso com os professores da rede municipal de Cabedelo - PB. Dissertação de Mestrado, em Artes Visuais, Universidade Federal da Paraíba, 2016.

AMARAL, Maria das Vitórias Negreiros do; A AUTORA. **Conferências em Arte/Educação**: narrativas plurais. Recife: Gráfica Flamar Editora, 2014.

ANPAP. **Regimento Interno**. Santa Maria, 2015. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anpap/sobre-a-anpap/regimento-interno/>. Acesso em: jun.2022.

ANPAP. **Anais**. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/encontros/anais/>. Acesso em: jun.2022.

AZEVEDO, Marcus. Imagens que ensinam: perspectiva pedagógica do cinema negro. In: **(Re)existências**: anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/372580-IMAGENS-QUE-ENSINAM--PERSPECTIVA-PEDAGOGICA-DO-CINEMA-NEGRO>. Acesso em: jun.2022.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009.

BDTD. **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://bdt.d.ibict.br/vufind/>. Acesso em jun.2022.

CADERNOS DE ARTE 1. **Anais do 1º Encontro Nacional da ANPAP**. Daisy Valle Machado

Peccinini e Mario Antonio Barata. (Org.). São Paulo: ANPAP, ECA/USP. Ano I, nº 1, janeiro de 1991.

CARVALHO, Agda Regina de; YOSHIKAWA, Larissa Mie; ONAGA, Julia. (Re)existência e empoderamento: mulheres artesãs e objetos de conectividade. In: **(Re) existências**: anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/384316-\(RE\)EXISTENCIA-E-EMPODERAMENTO---MULHERES-ARTESAS-E-OBJETOS-DE-CONNECTIVIDADE](https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/384316-(RE)EXISTENCIA-E-EMPODERAMENTO---MULHERES-ARTESAS-E-OBJETOS-DE-CONNECTIVIDADE). Acesso em: jul.2022

COSTA, Fábio José Rodrigues da (Org.). **Arte/educação na pós-modernidade/mundo**. Curitiba: CRV, 2011.

FERREIRA, Líbna Naftali Lucena. **Imagens da Arte**: a cidade de Sumé/PB e o ensino das Artes Visuais. Dissertação de Mestrado, em Artes Visuais, Universidade Federal da Paraíba, 2013.

FREIRE, Camila Ferreira Araujo. Conversas sobre educação popular e o ensino das artes visuais. In: **(Re)existências**: anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/383746-CONVERSAS-SOBRE-EDUCACAO-POPULAR-E-O-ENSINO-DAS-ARTES-VISUAIS>. Acesso em: jun.2022.

MACHADO, Gustavo Chaves; FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. "Um dia no museu de arte": narrativas docentes a partir de uma pesquisa de campo. In: **(Re)existências**: anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/383966-UM-DIA-NO-MUSEU-DE-ARTE--NARRATIVAS-DOCENTES-A-PARTIR-DE-UMA-PESQUISA-DE-CAMPO>. Acesso em: jun.2022.

MAGALHÃES, Marcos Vinícius Silva. Notas sobre as exposições de arte escolar. In: **(Re) existências**: anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/383462-NOTAS-SOBRE-AS-EXPOSICOES-DE-ARTE-ESCOLAR>. Acesso em: jul.2022.

MATHIAS, Elisângela de Freitas. As artes visuais indígenas no currículo paulista de arte. In: **(Re) existências:** anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/370972-AS-ARTES-VISUAIS-INDIGENAS-NO-CURRICULO-PAULISTA-DE-ARTE>>. Acesso em: jun.2022.

MEDEIROS, Afonso. **A arte em seu labirinto.** Belém: IAP, 2012.

MONTEIRO, Dayane Danubia. **Processos de ensino aprendizagem em artes visuais no Instituto de Cegos do Recife.** Dissertação de Mestrado, em Artes Visuais, Universidade Federal da Paraíba, 2021.

MORAES, Anna Rayanne Lins de. **A(s) identidade(s) dos/as professores/as de Artes Visuais:** um estudo a partir de três escolas integraistécnicas da GRE Recife Norte. Dissertação de Mestrado, Artes Visuais, Universidade Federal de Pernambuco, 2022.

PANHO, Guilherme; SARDELICH, Maria Emilia. (Re)existências docentes no ensino remoto em artes visuais da rede pública da Paraíba. In: **(Re)existências:** anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <[https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/372030-\(RE\)EXISTENCIAS-DOCENTES-NO-ENSINO-REMOTO-EM-ARTES-VISUAIS-DA-REDE-PUBLICA-DA-PARAIBA](https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/372030-(RE)EXISTENCIAS-DOCENTES-NO-ENSINO-REMOTO-EM-ARTES-VISUAIS-DA-REDE-PUBLICA-DA-PARAIBA)>. Acesso em: ju.2022.

PASCOAL, Niara Mackert. Arte/educação, ensino não formal e a pandemia da covid-19: os desafios das aulas online. In: **(Re)existências:** anais do 30º encontro nacional da ANPAP. Anais...João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/383493-ARTEEDUCACAO-ENSINO-NAO-FORMAL-E-A-PANDEMIA-DA-COVID-19--OS-DESAFIOS-DAS-AULAS-ONLINE>>. Acesso em: jul.2022

SANTOS, Jailson Valentim. **SerTão de Luz, Pedra e Resistência:** Caminhando por Territórios Docentes em Artes Visuais no Seridó - RN. Dissertação de Mestrado, Artes Visuais, Universidade Federal da Paraíba, 2016.

SANTOS, Roberta de Paula. **Contextualizações no Ensino de Arte em**

Olinda, uma Cidade Educadora. Dissertação de Mestrado, Artes Visuais, Universidade Federal de Pernambuco, 2014.

SILVA, Fábio Santana da. **Práticas Avaliativas em Arte (Moreno/PE).** Dissertação de Mestrado, Artes Visuais, Universidade Federal de Pernambuco, 2014.

SILVA, Hertha Tatiely. Uma narrativa de re-desaprendizagens: docência em artes visuais na educação do campo. In: **(Re)existências:** anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/383803-UMA-NARRATIVA-DE-RE-DES-APRENDIZAGENS-DOCENCIA-EM-ARTES-VISUAIS-NA-EDUCACAO-DO-CAMPO>>. Acesso em: jun.2022.

SILVA, Juliana Wanderley. **Narrativas de vida e formação docente em Artes Visuais na UFPE.** Dissertação de Mestrado, Artes Visuais, Universidade Federal de Pernambuco, 2020.

SILVA, Maria Betânia e. **A inserção da arte no currículo escolar** (Pernambuco, 1950-1980). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2004.

SILVA, Maria Betânia e. **Escolarizações da Arte.** Curitiba: Appris, 2021a.

SILVA, Maria Betânia e. O medo e a arte que nos ensina a (re)existir no contexto da pandemia do covid -19. In: **(Re)existências:** anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021b. Disponível em: <[https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/345019-O-MEDO-E-A-ARTE-QUE-NOS-ENSINA-A-\(RE\)EXISTIR-NO-CONTEXTO-DA-PANDEMIA-DO-COVID-19](https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/345019-O-MEDO-E-A-ARTE-QUE-NOS-ENSINA-A-(RE)EXISTIR-NO-CONTEXTO-DA-PANDEMIA-DO-COVID-19)>. Acesso em: jul.2022

SILVA, Radamés Alves Rocha Da. Estudos da performance: relatos de experiência no ensino remoto do curso de artes visuais da UFPE. In: **(Re)existências:** anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/380866-ESTUDOS-DA-PERFORMANCE--RELATOS-DE-EXPERIENCIA-NO-ENSINO-REMOTO-DO-CURSO-DE-ARTES-VISUAIS-DA-UFPE>>. Acesso em: jul/2022.

SOUSA, BEATRIZ DE JESUS; GUIMARÃES, Leda Maria de Barros. Imagens, acervos visuais

e ancestralidades: enlaces e contribuições para o ensino de artes visuais. In: **(Re) existências:** anais do 30º encontro nacional da ANPAP. João Pessoa (PB) ANPAP, 2021. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/30ENANPAP2021/383898-IMAGENS-ACERVOS-VISUAIS-E-ANCESTRALIDADES--ENLACES-E-CONTRIBUICOES-PARA-O-ENSINO-DE-ARTES-VISUAIS>>. Acesso em: jun.2022.

THOMAZ, Vera Lucia Didonet. **Histórico Diretorias.** Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - ANPAP, 2021. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anpap/historico/> Acesso em: jun.2022.

SOBRE A AUTORA

Doutorado em Educação pela UFMG (2010). Mestre em Educação pela UFPE (2004) e graduada em Educação Artística/Artes Plásticas pela mesma instituição (1992). Professora do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPE/UFPB. Atua no Ensino das Artes Visuais com ênfase nas temáticas: memórias, história do ensino de arte, formação docente e práticas pedagógicas em arte.

E-mail: bet_arte@hotmail.com

ARTE-EDUCAÇÃO EM PERSPECTIVA HISTÓRICA: A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (1998-2021)

*ART EDUCATION IN HISTORICAL PERSPECTIVE: THE CONTRIBUTION
OF THE POSTGRADUATE PROGRAM IN EDUCATION AT THE FEDERAL
UNIVERSITY OF PARANÁ (1998-2021)*

**Dulce Regina Baggio Osinski
Ricardo Carneiro Antonio
UFPR**

Resumo

Este artigo analisa, no período entre 1998 e 2021, o lugar da arte/educação em perspectiva histórica no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, com foco na linha de pesquisa em História e Historiografia da Educação. A partir de sua contextualização, a produção de dissertações e teses é problematizada quantitativa e qualitativamente, tendo em vista as temáticas abordadas e seus objetos, os referenciais teóricos utilizados, as tipologias de fontes selecionadas e os acervos consultados.

Palavras-chave:

Arte-educação no Paraná; Programa de Pós-graduação em Educação na UFPR; história da educação.

INTRODUÇÃO

Podemos considerar que as pesquisas que discutem a história dos processos educacionais em arte em seus múltiplos aspectos são relativamente recentes, remontando, no caso brasileiro, à década de 1970. Embora esse tema estivesse presente de forma lateral ou episódica em textos de história da arte brasileira e de história¹, ou mesmo, em alguns casos, fosse tratado com mais ênfase em trabalhos sobre eventos ou períodos específicos envolvendo

Abstract

This article analyzes the place of art/education in historiographical perspective within the scope of the Graduate Program in Education at the Federal University of Paraná, focusing on the line of research in History and Historiography of Education. From their contextualization, the production of dissertations and theses is problematized quantitatively and qualitatively, in view of the themes addressed and their objects, the theoretical references used, the typologies of selected sources and the consulted collections.

Keywords:

Art Education in Paraná; Postgraduate Program in Education at UFPR; history of education.

questões educacionais em arte², no que se refere a pesquisas sistematizadas no âmbito de pós-graduação stricto sensu, o pioneirismo se deve a Ana Mae Barbosa. A partir de sua dissertação de mestrado em Arte Educação³ (BARBOSA, 1974) e posteriormente de sua tese de doutorado em Educação Humanística⁴ (1978), ambas defendidas em instituições norte-americanas, a autora publicou a obra intitulada “Arte-educação: das origens ao modernismo” (BARBOSA, 1978), a qual se tornou referência

na área para as futuras pesquisas. Desde então, Barbosa tem contribuído para a construção do conhecimento na área, seja por seu ativismo político em favor da arte-educação no Brasil, seja por sua extensa produção intelectual, seja pela atuação como orientadora nos programas de pós-graduação vinculados à Universidade de São Paulo e à Universidade Anhembi Morumbi, ou como membro de bancas em várias instituições no país. Como desdobramento de suas ações pioneiras, um sem número de trabalhos têm sido produzidos procurando abordar, em perspectiva histórica, diferentes temas, objetos e problemas relacionando arte e educação. Vinculadas a programas de pós-graduação em arte, mas também nas áreas de concentração de história, sociologia e educação, essas dissertações e teses já nos permitem vislumbrar um panorama, embora ainda um tanto fragmentário, das iniciativas educacionais em arte de nosso passado.

No sentido de contribuir para a constituição desse mosaico, esse artigo analisa a presença da arte-educação nas pesquisas realizadas em perspectiva histórica no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná - UFPR, elegendo como foco a linha de pesquisa em História e Historiografia da Educação⁵, que o constitui. A partir de sua contextualização e de suas relações com os campos da história e da história da arte, buscaremos problematizar, no período entre 1998 e 2021, as dissertações e teses defendidas nos seus aspectos quantitativos e qualitativos, tendo em vista as temáticas e objetos abordados, os referenciais teóricos mais utilizados, as tipologias de fontes selecionadas e os acervos consultados.

No contexto paranaense, os investimentos na história da educação em arte, pensada como o foco principal de pesquisas de mestrado ou doutorado, tiveram início apenas em meados da década de 1990. Até então, algumas produções que tinham como objeto a história do Paraná ou da arte paranaense tangenciaram o tema de forma breve e pontual. Esse foi o caso dos textos sobre o artista Alfredo Andersen (RUBENS, 1938; PILOTO, 1960; DE BONA, 1982), de cunho memorialístico, que mencionam suas atividades como professor como um detalhe em sua trajetória artística, o mesmo ocorrendo em relação a Guido Viaro (BRANDÃO, 1981).

Num outro movimento, o tema da educação em arte se fez presente como resultado de pesquisas em história, a exemplo de David Carneiro (1963), que, em artigo intitulado "Galeria de Ontem", abordou as atividades de Jessica James como parte do contexto paranaense do século XIX, ou Ruy Wachowicz (1983), que na obra "A Universidade do Mate", sobre a história da Universidade Federal do Paraná, contemplou de forma breve a experiência de Mariano de Lima em sua escola de arte nas últimas décadas dos novecentos.

Seguindo uma tendência geral de precedência da história da arte sobre os estudos envolvendo arte e educação, os primeiros investimentos no sentido de pensar a história da produção artística no contexto paranaense foram iniciativa da crítica de arte Adalice Maria de Araújo. Por conta de seu vínculo acadêmico com a Universidade Federal do Paraná e como resultado de suas pesquisas até então, Araújo elaborou, em 1974, a tese de livre docência intitulada "Arte paranaense moderna e contemporânea: em questão 3.000 Anos de arte paranaense" (ARAÚJO, 1974) a qual, de forma panorâmica, problematizou as movimentações artísticas no Paraná, iniciando com as civilizações pré-colombianas que habitaram o nosso território e culminando com a década de 1970, tempo presente de sua escrita.

Baseada num arcabouço de fontes diversas e dialogando com historiadores da arte, como René Huighe e Arnold Hauser, e também com críticos de arte brasileiros como Walter Zanini e Frederico Moraes, Araújo contempla em sua análise artistas, instituições e o ambiente cultural de modo geral. Na defesa da existência de uma arte paranaense e numa perspectiva inclusiva, a autora aborda as diversas linguagens artísticas, abrangendo a arte erudita e a popular, bem como os contextos da capital e de centros situados no interior do estado. Em sua narrativa, algumas ações relacionadas à educação em arte são mencionadas, embora de forma não aprofundada. Araújo cita, por exemplo, a atuação da pintora Jessica James e de sua filha Willie na educação de moças na cidade de Paranaguá do primeiro quartel do século XIX, além de Zoé Toulouis, em cujo Colégio Paranaense a artista Iria Corrêa, considerada a primeira pintora paranaense, teria tido aulas de pintura. Também se refere ao fato de Mildred Trampin ter lecionado

pintura em Curitiba algumas décadas mais tarde. Seu mapeamento abrange igualmente as ações educacionais de personagens como Mariano de Lima, Paulo Assumpção, Alfredo Andersen, Guido Viaro, Emma e Ricardo Koch, bem como as respectivas instituições em que eles atuaram, tais como a Escola de Belas Artes e Indústrias, o Conservatório de Belas Artes ou a Escola de Música e Belas Artes do Paraná.

Na esteira de tais investimentos, mesmo que tratando a arte-educação como um adendo dos movimentos artísticos, outras pesquisas viriam a ser realizadas. No campo acadêmico as trajetórias de Andersen e Viaro foram retomadas em suas dimensões artísticas em dissertações de autoria de Lara Camargo (1984) e Tereza Ramos (1984), respectivamente, estando a educação presente em poucas linhas como um complemento de suas biografias.

Por outro lado, publicações institucionais, textos publicados em revistas e boletins, além de monografias de cursos de especialização, passaram a abordar o assunto de forma central. Em 1979, Edwino Tempiski publicou artigo sobre o artista e educador Paulo Assumpção, contemporâneo de Mariano de Lima e criador do Conservatório de Belas Artes em Curitiba. Já a publicação de Adalice Araújo, intitulada “Emma e Ricardo Koch, arte-educadores e artistas plásticos”, editada pela Secretaria de Estado de Cultura do Paraná em 1988, dedicou espaço preferencial à dimensão educacional da trajetória desses personagens de origem polonesa. No mesmo ano, Christine Batista (1988) publicou, no boletim do Arquivo Público do Paraná, artigo sobre Mariano de Lima e a Escola de Belas Artes e Indústrias por ele criada, tema abordado por outro prisma por Carmen Lúcia Diez em texto editado pelo Museu Alfredo Andersen em 1995, e que levou o título de “Mariano de Lima, um olhar para além da modernidade”. Por fim, a partir da criação dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, monografias como a de Roseli Bassler (1994), tratando do Centro Juvenil de Artes Plásticas, foram apresentadas para a obtenção do título de especialista.

A falta de um programa de pós-graduação em arte em nível de mestrado e doutorado no

território do Paraná⁶ levou, por longos anos, muitos dos graduados na área a procurar qualificação em outros estados da federação. Outros interessados buscaram inserção em cursos no próprio estado, oferecidos em áreas afins, como a história, a sociologia, a filosofia ou a educação. Nesse sentido, o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná passou a ser visto de forma convidativa por aqueles que buscavam uma formação qualificada no campo da educação em arte, como veremos adiante.

A PRESENÇA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM ARTE NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFPR

Criado em 1974 e instalado no ano seguinte, o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE UFPR, 2022) foi o primeiro da área no Estado do Paraná. Oferecendo inicialmente vagas para Mestrado, teve o curso de Doutorado criado em 2001⁷. O projeto original estava voltado à área de Planejamento Educacional, vindo a incorporar, nos anos 1980, discussões na área de Currículo, a qual foi instituída oficialmente no Programa em 1984.

Desta forma, foi na linha de Currículo e Conhecimento que a primeira pesquisa envolvendo arte, história e educação foi absorvida sob orientação da professora Maria Cecília Marins de Oliveira, professora de história da educação da Instituição, sendo defendida por Dulce Osinski em 1998. Naquele mesmo ano, uma reformulação do Programa tornou possível a criação de novas linhas, tendo sido Oliveira convidada por um grupo de professores envolvidos para constituir uma linha denominada História e Historiografia da Educação⁸, que teve suas atividades iniciadas em 1999 (BENCOSTTA; VIDAL, 2020). Num primeiro momento, mesmo sem formação específica em artes, foram professores deste grupo que aceitaram projetos voltados ao campo artístico-educacional, entre os quais se incluíam Carlos Eduardo Vieira, Marcus Aurélio Taborda de Oliveira e Serlei Fischer Ranzi. Nessa primeira fase, ainda sob a orientação de Oliveira, foram defendidas as dissertações de Ricardo Carneiro Antonio (2001) e Giovana Simão (2003). Coube a Carlos Eduardo Vieira, por sua

vez, orientar as dissertações de Ana Carolina Caldas (2003) e Rossano Silva (2009), e as teses de Dulce Osinski (2006) e Rossano Silva (2014). Marcus Aurelio Taborda de Oliveira orientou a dissertação de Wilson Lemos Junior (2005), e por fim, Serlei Ranzi foi responsável pela orientação da dissertação de Luciana Santana (2004) e da tese de Ricardo Carneiro Antonio (2008).

A partir de 2008, egressos da Linha passaram a integrá-la como docentes, sendo esse o caso de Dulce Osinski⁹, Ricardo Carneiro¹⁰ e Rossano Silva¹¹, todos graduados em artes visuais, o que ampliou o leque de possibilidades para a absorção de mestrados e doutorandos nessa área de artes com vistas a uma orientação mais específica. Por outro lado, professores como Carlos Eduardo Vieira e Claudio de Sá Machado Junior, mais ligados aos campos da história da educação, continuaram eventualmente absorvendo orientações com temas relacionados à arte¹².

Ao longo de 24 anos, foram 30 pesquisas defendidas no PPGE - UFPR com ênfase na história da educação em arte. Além da primeira dissertação de Dulce Osinski, ainda na linha de pesquisa Currículo e Conhecimento, as 29 restantes estão vinculadas à linha de História e Historiografia da Educação. Das 186 defesas realizadas até o final de 2021 na referida linha nas mais diversas temáticas, as relacionadas à área de arte resultam, portanto, num percentual de 16% do total. Foram 20 de um total de 131 dissertações de mestrado (15%) e 9 das 55 teses de doutorado (16%) orientadas por 8 professores, sendo 3 com formação específica em artes. Os cinco orientadores restantes possuem graduação em história, filosofia, educação física e pedagogia, tendo todos mestrado ou doutorado nas áreas de História, Educação e História e Filosofia da Educação.

Com relação às linguagens artísticas nota-se, nesse grupo eleito para nossa análise, uma predominância de pesquisas cujas discussões privilegiam as artes plásticas, as quais, em número de 23, integram 77% do total. As linguagens da música, do teatro e do cinema comparecem com uma pesquisa cada (3%), sendo que 4 trabalhos, especialmente envolvendo as dimensões estéticas do pensamento de educadores, tratam da arte de uma maneira geral.

Quanto aos mestres e doutores egressos, a formação dominante no que se refere à graduação é na área de artes visuais, representando 83% do total de concluintes, com apenas uma representação na área de música (3%). Os 14% restantes possuem graduações em História, Jornalismo e Pedagogia. Dos graduados em artes¹³ e música, 73% possuem licenciatura, o que denota uma relação estreita com os temas de investigação e com a área de concentração do Programa. Já no que se refere aos doutores egressos, é digno de nota o fato de que todos possuem Mestrado na área de Educação, sendo que desses, dois terços concluíram o curso dentro da própria linha.

Olhando para a distribuição das defesas de dissertações e teses ao longo do tempo, é possível notar uma tendência ascendente. Se na década de 1990 tivemos apenas um trabalho defendido, o que se deu no final do período, na década seguinte - anos 2000 - esse número saltou para 8. Já nos anos de 2010 foram 14 trabalhos defendidos, sendo que na década de 2020, que apenas se inicia, foram 7 pesquisas com temas relacionados às artes em apenas um ano, o que indica a possibilidade de aumento significativo no número de dissertações e teses defendidas em relação às décadas anteriores.

No que se refere aos objetos de investigação, foi possível mapear nove eixos predominantes em cada pesquisa, os quais, na maioria dos casos, dialogam entre si. São eles: intelectuais, currículos/disciplinas, instituições, impressos/impressão, conceitos, projetos educacionais, patrimônio, docência e cinema.

As pesquisas relacionadas aos intelectuais são maioria, num total de 10 trabalhos (32%), o que pode ser explicado pela atuação do Grupo de Pesquisa História Intelectual e Educação (GPHIE), coordenado pelos professores Carlos Eduardo Vieira e Dulce Regina Baggio Osinski, e dos quais participam Ricardo Carneiro Antonio e Rossano Silva, além dos mestrados e doutorandos a eles vinculados. Em segundo lugar vêm as pesquisas que abordam currículos/disciplinas, em número de 7 (23%), seguidas pelas que tratam de instituições, que somam 4 (16%). Juntas, essas três categorias respondem por 71% do total de trabalhos defendidos. A categoria "impressos/

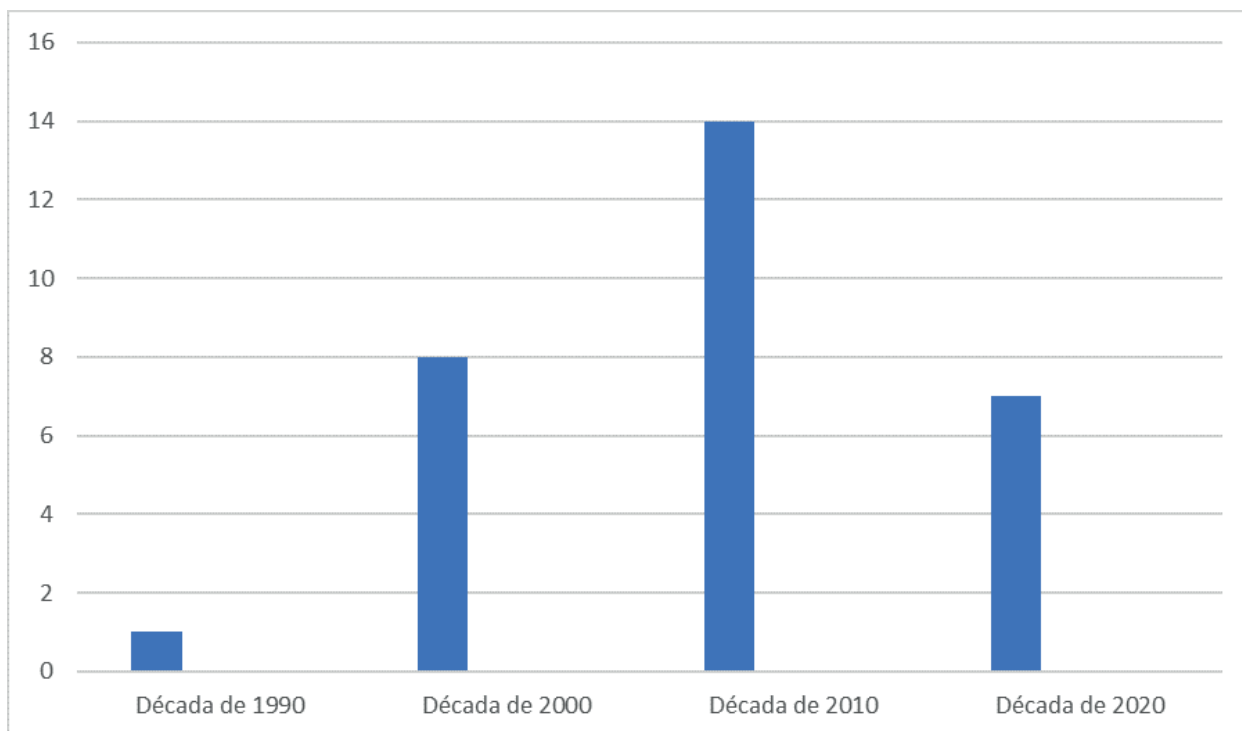


Gráfico 01 – Períodos de conclusão das dissertações e teses. Fonte: Os autores.

imprensa” totaliza 3 trabalhos (10%), referentes a jornais, revistas e livros didáticos. São duas as investigações tendo como foco conceitos (7%), sendo que as categorias projetos educacionais, patrimônio, docência, conceitos e cinema, acusam uma incidência cada, correspondendo, juntas, a 13% do total.

O eixo que aqui denominamos de “Intelectuais” foi inaugurado pela dissertação intitulada “Ensino da Arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba”¹⁴, defendida por Dulce Osinski em 1998, a qual, na esteira das fontes mapeadas pelos pesquisadores que a antecederam, especialmente por Adalice Araújo, investigou, no período entre 1880 e 1970, os processos pelos quais se deu a implantação do ensino de arte no Paraná, problematizando suas influências de ordem estética, pedagógica e filosófica, bem como as metodologias por meio das quais as primeiras ações educacionais foram operacionalizadas. Nesse processo, a autora destacou as figuras de Mariano de Lima, Alfredo Andersen, Guido Viaro e do casal Emma e Ricardo Koch, os quais mereceram em seu trabalho capítulos específicos. Como continuação das investigações já iniciadas, a tese de Doutorado

da autora, intitulada “Guido Viaro: modernidade na arte e na educação” (OSINSKI, 2006), elegeu um dos personagens anteriormente analisados no sentido de investigar sua contribuição para o ensino de arte no Paraná durante as décadas de 1930 a 1960, a qual se deu em frentes diversas, seja no trabalho dirigido às crianças no Centro Juvenil de Artes Plásticas, na preparação do pessoal docente para o trabalho com arte em cursos de capacitação, ou na formação de artistas, seja em sua escola particular ou na Escola de Música e Belas Artes do Paraná.

Seguindo a trilha de Osinski, a pesquisa de Giovana Simão (2003) teve como objeto as ações da artista e educadora polonesa Emma Koch, focalizando o momento inaugural da implantação das escolinhas de arte à rede oficial de ensino primário de Curitiba, bem como seus desdobramentos para a cultura escolar, a exemplo das exposições de arte infantil.

O educador Erasmo Pilotto, com quem Guido Viaro se relacionava, foi objeto de investigação de Rossano Silva em dois momentos distintos. Em sua dissertação de mestrado intitulada “A arte como princípio educativo: um estudo sobre

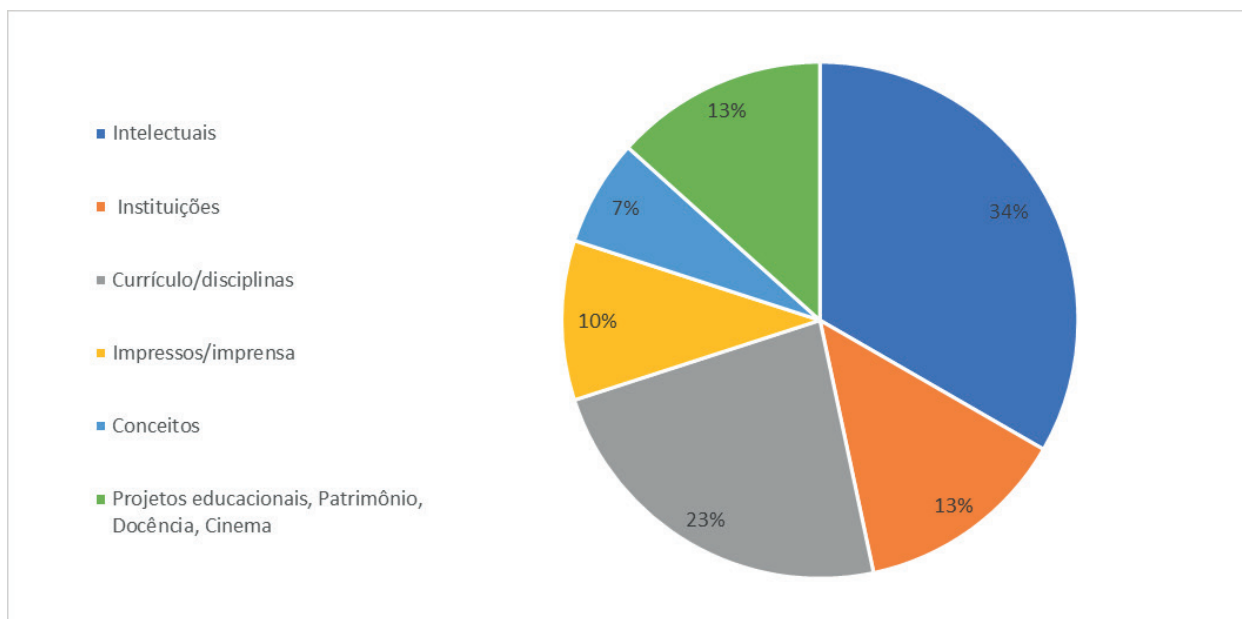


Gráfico 02 – Objetos investigados. Fonte: Os autores.

pensamento educacional de Erasmo Pilotto” (SILVA, 2009), o pesquisador analisou a atuação de Pilotto como intelectual e articulador da Escola Nova nas décadas de 1930 a 1950, enfatizando a valorização da experiência estética como princípio formativo em seu pensamento educacional. Mesmo não tendo atuado como professor de arte, Pilotto participou de movimentos em favor da modernização da arte e de seu ensino no Paraná, tendo papel ativo no campo artístico paranaense. Já em sua tese de doutorado que levou o título “Educação, arte e política: a trajetória intelectual de Erasmo Pilotto” (SILVA, 2014), Silva buscou problematizar, por meio da investigação dos espaços de sociabilidade e de atuação profissional do educador, suas concepções relacionadas à arte como fundamentos da formação da criança e do professor.

Em movimento análogo, João Paulo de Souza da Silva elegeu Eny Caldeira como foco de suas pesquisas de Mestrado e Doutorado. A dissertação, intitulada “Percurso entre modernidades: trajetória intelectual da educadora Eny Caldeira (1912-1955)”, analisou as ações da educadora no período em que foi diretora do Instituto de Educação do Paraná, entre as quais a criação do Centro Juvenil de Artes Plásticas, em parceria com Guido Viaro. Já sua tese (SILVA, 2018) abordou as ideias e ações educativas de caráter

modernizador da personagem, colocando em tensão os campos da psicologia e da educação¹⁵.

Outro intelectual que teve atuação relevante na cena cultural paranaense na primeira metade do século XX foi Raul Rodrigues Gomes, cujas ações foram abordadas por Anna Carolina Brandalise (2016) em dissertação intitulada “O intelectual Raul Gomes e suas práticas discursivas na imprensa: narrativas sobre educação, arte e cultura no Paraná”. A autora analisou a produção intelectual do educador e jornalista, por ele utilizada para mobilizar a sociedade em favor de causas consideradas relevantes, como o aparelhamento cultural ou as políticas educacionais ou culturais. Gomes esteve envolvido, por exemplo, na constituição da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, na organização de exposições de arte infantil e empreendeu campanhas em favor da construção do Teatro Guaíra e da Biblioteca Pública do Paraná, além de publicar textos referentes às relações entre educação e arte. Defensor das ideias da Escola Nova e da importância da arte nos processos educacionais, empreendeu diálogo constante com Guido Viaro, Erasmo Pilotto e Eny Caldeira.

Abordando um período diverso dos anteriores, o trabalho de mestrado de Alita Gonçalves (2021)

investigou a trajetória intelectual do artista, gravador e educador Orlando Dasilva e suas relações com a educação em arte no período entre 1970 e 1990, especialmente no que se refere às relações com o contexto curitibano. Foi problematizada sua ação docente no ensino de gravura, mas também a produção de materiais didáticos voltados à disseminação dessa linguagem, a participação na organização de mostras de gravura e o uso da imprensa para disseminar seu pensamento em relação à arte de um modo geral, e à gravura mais especificamente.

Por fim, os trabalhos de Ana Carolina Caldas e Amanda Kramar elegeram grupos de intelectuais, privilegiando os debates empreendidos entre eles para defesa de suas ideias e as redes de sociabilidade que integraram. A dissertação de Caldas (2003), intitulada “Centro Popular de Cultura no Paraná (1954 - 1964): encontros e desencontros entre arte, educação e política” abordou a atividade desenvolvida por intelectuais de esquerda naquela instituição em suas dimensões educativas. A autora analisou os projetos culturais de artistas, estudantes e militantes políticos, voltados à afirmação da cultura popular como alternativa de mobilização do povo e valorização da identidade nacional. Já no caso de Kramar (2018) o enfoque recaiu no papel da crítica de arte como instrumento educacional, questão abordada na dissertação “Crítica de arte e modernidade: entre a formação do artista e a educação do espectador (1940-1950)”. A autora analisou as críticas de arte publicadas em revistas e jornais da cidade de Curitiba, problematizando os discursos críticos dos movimentos modernos atuantes no período, seja na perspectiva de orientação do público ou dos artistas.

Mantendo relações intrínsecas com a área de estudos da cultura escolar, a primeira dissertação defendida no eixo “currículo/disciplinas” foi de autoria de Wilson Lemos Junior (2005). Intitulada “Canto Orfeônico: uma investigação acerca do ensino de música na escola secundária pública de Curitiba (1931-1956)”, buscou compreender como se deu a implantação e expansão da disciplina Canto Orfeônico nas escolas secundárias de Curitiba, com foco no Ginásio Paranaense e na Escola Normal, e quais as suas relações com a legislação vigente. Recuando algumas décadas, a dissertação de

Sabrina Cadori (2015), intitulada “Entre lápis e pincéis: o ensino de desenho e pintura na Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná (1886-1917)”, retomou como objeto a escola dirigida por Mariano de Lima, anteriormente abordada por Osinski (1998) e Santana (2004). Privilegiando a questão do desenho e da pintura ali ensinados, foram investigados os métodos de ensino adotados pela Instituição no período, os quais estavam em consonância com as discussões europeias sobre seus pressupostos conceituais e pedagógicos.

Jacyara Santini (2016), tendo como foco a construção curricular e suas relações com as prescrições legais, buscou, no trabalho de mestrado intitulado “Da música às artes plásticas: a constituição da licenciatura em Educação Artística na Faculdade de Educação Musical do Paraná (década de 1960)”, analisar o processo de instituição do referido curso, que surge como consequência das reformas instituídas pela Lei 5692/1971. A autora manteve a abordagem em sua tese de doutorado, embora com objeto diverso. A pesquisa “Educação e arte no Colégio Estadual do Paraná: entre disciplinas e atividades curriculares (1950-1980)” (SANTINI, 2021) propôs-se a analisar, num período de três décadas, as relações entre as disciplinas curriculares e as atividades extra-curriculares, com ênfase naquelas desenvolvidas na Escolinha de Arte da Instituição.

Tangenciando investigação de Santini, a tese de Ceres Medeiros¹⁶ (2021), num deslocamento de perspectiva, teve como objetivo analisar a disciplina de desenho do Colégio Estadual do Paraná, levando em consideração também o período em que a instituição ainda se denominava Ginásio Paranaense. No recorte temporal entre 1929 e 1970, a autora se voltou para as relações entre materialidade, currículo prescrito e formas de ensinar da referida disciplina para concluir sobre suas relações intrínsecas com a cultura escolar no âmbito da trajetória institucional daquele estabelecimento.

“A trajetória do ensino de arte na Rede Municipal de Ensino de Curitiba: finalidades, conteúdos e métodos (1963-1971)” é o título da dissertação de Dayana Honorato (2021), que buscou problematizar a presença da arte nas diferentes disciplinas e atividades integrantes

dos currículos escolares em âmbito municipal no período estudado, que vai desde o momento de implantação da primeira escola na referida rede de ensino no início dos anos 1960, até a instituição da obrigatoriedade da Educação Artística, já na década de 1970. A autora verificou que o ensino de arte era ministrado para crianças, jovens e adultos nestas primeiras escolas, traduzindo-se não só nas disciplinas de Desenho e Trabalhos Manuais, mas também nas atividades complementares que aconteciam na Escolinha de Arte e no Pavilhão de Artes Industriais, denotando a coexistência das ditas artes puras e aplicadas.

A dissertação de Perci Cristina Klug Lima (2021) foi a última defendida tendo um objeto dentro do eixo currículo/disciplinas. Intitulada “A trajetória da disciplina de desenho em Curitiba: da educação artística às artes visuais (1981-2001)”, teve como objetivo analisar a presença da disciplina de desenho nos currículos dos cursos superiores de Educação Artística, Licenciatura em Desenho e Licenciatura em Artes Visuais situados em Curitiba. Foram analisados, no período delimitado pelo recorte temporal, os currículos da Escola de Música e Belas Artes do Paraná, da Universidade Federal do Paraná e da Faculdade de Artes do Paraná, na busca de perceber as permanências e alterações nas concepções do desenho enquanto disciplina.

Numa relação bastante próxima com o eixo dos “intelectuais”, o eixo que privilegia “instituições” como objetos de pesquisa teve início com a dissertação defendida por Ricardo Carneiro Antonio (2001), denominada “A Escola de arte de Alfredo Andersen (1902-1962)”, na qual o autor analisou a história da escola com foco em seus métodos e conceitos pedagógicos, desde sua fundação até o momento em que passou a ser administrada pelo governo estadual. Já Luciana Santana (2004) voltou sua atenção para o contexto do final do século XIX em dissertação intitulada “Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná: o projeto de ensino de artes e ofícios de Antonio Mariano de Lima - Curitiba, 1886-1902”. A pesquisa analisou o projeto de ensino da escola, o qual inspirou outras iniciativas no ensino artístico e profissional, não só em Curitiba, mas também no Paraná.

O ensino superior de arte foi objeto da tese intitulada “O conservadorismo moderno na

estruturação do projeto da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (1910-1950)”, de autoria de Renato Torres, que analisou o processo de constituição da Instituição. O autor mobilizou os conceitos de modernidade e conservadorismo para compreender as ideias pautadas pelos intelectuais envolvidos com a criação da escola, seja na configuração de seu currículo, na ocupação do espaço arquitetônico ou nas concepções de ensino superior de arte.

Numa outra vertente, Daniel Kosloski (2019), em sua dissertação “A formação e os primeiros momentos da Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná (1957-1958)”, estudou o processo de criação e as atividades educativas daquela instituição em seus primeiros dois anos de existência. O autor utilizou, como elemento central de análise, um conjunto de fotografias e matérias jornalísticas reunidas em um dossiê que levava o título da referida Escolinha.

Embora o uso da imprensa ou de livros didáticos como fontes, com maior ou menor destaque, seja frequente entre os trabalhos aqui pesquisados, até o ano de 2021 foram defendidos três trabalhos tendo respectivamente uma revista, um jornal e uma coleção de livros didáticos como objetos centrais de pesquisa. Foram levados em conta não só os conteúdos desses impressos, mas também sua materialidade e estrutura organizacional. A dissertação de mestrado de Iriana Nunes Vezzani (2013), intitulada “Uma revista de tipo europeu: educação e civilização na Galeria Illustrada (Curitiba 1888-1889)”, abordou o periódico em circulação no contexto paranaense do século XIX, editado pelo artista português Narciso Figueras, um dos primeiros a veicular imagens mais amplamente graças ao uso da litografia em seu processo de impressão. A autora se propôs a investigar as ideias relacionadas à educação, civilização e modernidade mediadas pelos textos e imagens ali veiculados, dando especial atenção às imagens de obras de arte e charges presentes em suas páginas.

Num processo de continuidade das pesquisas realizadas no mestrado, Vezzani (2018) teve como objeto de seu doutorado outro veículo editado por Figueras subsequentemente, que resultou na defesa da tese que levou o título “Jornal Quinze de Novembro: forças educativas

entre espaço de experiência e horizontes de expectativas (Curitiba, 1888-1889)". Nesta, foi problematizado o papel constitutivo da imprensa escrita nas ideias relacionadas à educação no momento da instauração da República no Brasil, sendo investigado como não só os textos mas também as imagens, executadas igualmente em litografia, atuaram como inculcadoras de valores simbólicos republicanos.

No campo dos impressos didáticos, Amanda Siqueira Torres Cunha (2015) elegeu como objeto uma coleção de livros editados por conta das reformas educacionais da década de 1970, resultando na dissertação "A coleção Educação Artística no contexto da Lei nº 5.692/71: entre as prescrições legais e as práticas editoriais". A autora buscou analisar as relações entre as determinações e orientações impostas pela lei e as efetivas escolhas editoriais em livros didáticos publicados no período em que a disciplina Educação Artística era criada, num processo que gerou a demanda da criação de cursos superiores para formar professores qualificados, bem como de materiais pedagógicos para uso em sala de aula. Foram problematizadas, em especial, as interações entre as imagens de obras de arte e os textos dos livros como recursos específicos aos conteúdos da área inaugural.

Contando até o momento com duas iniciativas, o eixo que buscou a discussão de conceitos específicos é resultado dos esforços recentes do GPHIE, grupo de pesquisa anteriormente citado, que tem investido nessa abordagem teórica, especialmente a partir dos estudos de Reinhard Koselleck (2006). Tendo como suporte as reflexões teóricas desse autor, bem como seu ferramental metodológico, a dissertação intitulada "O conceito de museu vivo na perspectiva da educação: o caso do Museu de Arte Contemporânea do Paraná (1970-1984)", de Ellen Biora, trabalhou com a noção de educação no sentido ampliado. A pesquisa teve como escopo investigar a função educativa da Instituição a partir da análise das ações identificadas entre as décadas de 1970 e 1980, e sua relação com os debates sobre o conceito de "museu vivo" e o ensino da arte na segunda metade do século XX.

Já Amanda Cunha (2021) adotou como objeto um conceito caro aos movimentos modernos

de educação pela arte do século XX, cujas investigações tiveram como resultado a tese de doutorado intitulada "O conceito de livre expressão infantil no Brasil: sentidos e designações entre arte e educação (1920-1970)". Abrangendo um recorte temporal amplo e trabalhando com uma profusão de fontes dispostas em uma multiplicidade de acervos nacionais e internacionais, a autora analisou o percurso histórico do conceito de "livre expressão infantil" no Brasil, problematizando sua presença e características no pensamento educacional. Levando em conta as relações semasiológicas e onomasiológicas, tentou perceber a presença do sentido de liberdade de expressão infantil mesmo antes de sua enunciação no Brasil. Observando possíveis designações correlatas e antitéticas, buscou verificar o momento em que o conceito, já explicitamente enunciado, passou a ser considerado relevante para o debate educacional em artes no país, de que forma os significados a ele atribuídos foram objetos de disputas e com que propósitos.

Embora constituam resultados de iniciativas individuais, os quatro eixos restantes, integrados por pesquisas que têm como objetos os projetos educacionais, a questão do patrimônio, a docência e o cinema, têm uma relevância nesse contexto de pesquisa por abrirem o caminho para outras possibilidades, alargando o espectro dentro das temáticas de investigação dentro do Programa. Nesse sentido, a tese de doutorado de Ricardo Carneiro Antonio (2008) inaugura uma vertente, ainda que muitas das questões por ele levantadas empreendem diálogo estreito com outras pesquisas realizadas no Programa. Intitulada "Arte na educação: o projeto de implantação de escolinhas de arte nas escolas primárias paranaenses (décadas de 1960-1970)", a pesquisa analisa o projeto educacional empreendido pela Secretaria de Educação e Cultura do Paraná, que tinha intenção de reformar o ensino nas escolas primárias paranaenses, durante as décadas eleitas para escrutínio, utilizando como instrumento o Curso de Artes Plásticas na Educação - CAPE, que especializou professores e professoras normalistas no intento de prepará-las para implantar e dirigir escolinhas de arte em grupos escolares.

Numa outra perspectiva, voltando-se para a década de 1950, a dissertação de Amanda Garcia dos Santos (2016) escolheu uma obra de arte como objeto de análise na dissertação denominada “História, educação e pedagogia do patrimônio: o painel “Monumento ao centenário de emancipação política do Paraná” de Poty Lazzarotto (década de 1950)”. Nessa pesquisa, foi problematizado o monumento instalado em uma praça de Curitiba como parte das comemorações do centenário de emancipação política do Paraná, em 1953. A autora procurou investigar de que maneira o painel pode ser considerado um elemento pedagógico no campo do patrimônio, tendo em vista suas dimensões simbólicas, políticas e pedagógicas. Já a tese de Daniela Pedroso (2019) trata das “Memórias de infância de professoras da Rede Municipal de Ensino de Curitiba e suas representações sobre educação e arte (1970-1990)”. Seu propósito foi investigar de que modo as diferentes manifestações artísticas e culturais se fizeram presentes nas memórias de infância das professoras participantes do estudo. A autora buscou igualmente analisar as propostas pedagógicas, os materiais utilizados e as imagens veiculadas nas aulas de arte, no sentido de estabelecer relações entre a trajetória do ensino da arte no país e a constituição dos repertórios culturais das docentes.

Finalmente, explorando o universo do cinema, expresso em filmes comerciais, de circulação nacional, Larissa Moreira (2021) buscou, com a dissertação “Das tripas coração (1982): ficção, cultura escolar e representações sociais na obra cinematográfica de Ana Carolina”, refletir sobre as representações sobre educação expressas nesta obra filmográfica que tem como tema o universo escolar.

Malgrado o esforço de categorização aqui realizado, reconhecemos que qualquer tentativa de classificação é invariavelmente deficitária, tendo como objetivo apenas uma sistematização genérica. Desta forma, não podemos deixar de mencionar as muitas temáticas e abordagens com as quais os autores dialogaram para além da escolha de seus objetos como balizadores principais da estruturação dos trabalhos. Assim, nosso mapeamento denota tanto um diálogo entre os eixos, como com campos como a memória, a

política, a história da infância, a crítica de arte, a modernidade ou a formação docente.

Embora a história, em suas múltiplas vertentes, tenha configurado cerca de 50% dos referenciais teóricos ao lado de autores da arte-educação e da história da arte, intrínsecos aos focos das pesquisas, campos como a sociologia, a filosofia, a literatura e a antropologia foram mobilizados, por vezes como referenciais principais, mas também, em muitos casos, como ferramentais para reflexões de ordem secundária. São muitos os autores utilizados a partir de matrizes teóricas diversas, os quais serão aqui citados apenas a título de exemplificação.

No campo da história da arte, Arnold Hauser, Giulio Carlo Argan e Edmund Feldman são alguns dos muitos autores citados, em articulação com expoentes do campo da arte-educação como John Dewey, Herbert Read, Viktor Lowenfeld, Brent Wilson e Donna Kelly. Também autores brasileiros como Ana Mae Barbosa e Rosa Lavelberg compõem nos esforços de reflexão sobre o contexto nacional.

As problematizações sobre os intelectuais são feitas a partir de autores como Antonio Gramsci, Pierre Bourdieu, Jean-François, Michel Winock e Carlos Eduardo Vieira. Já no campo da cultura escolar, as escolhas recaem sobre Jean-Claude Forquin, Augustin Escolano Benino, Dominique Julia, André Chervel, Viñao Frago e Ivor Goodson, que igualmente contribuem para as reflexões sobre o currículo e as disciplinas.

A modernidade enquanto categoria perpassa muitos dos trabalhos aqui analisados, sendo as reflexões empreendidas pelo diálogo com Marshall Berman, Zigmunt Bauman, Norberto Bobbio, Alain Touraine, Octavio Paz e Néstor Canclini. Já Michael Pollack, Jacques Le Goff e Pierre Nora se fazem presentes para dar suporte às discussões referentes à memória.

As questões relativas à arte infantil ou à educação no contexto escolar fazem relações com o pensamento de autores como Egle Becchi e Philippe Ariès, especialistas na história da infância. Por outro lado, as investigações que têm impressos e imprensa como objetos de pesquisa dialogam com autores como Maria Lúcia Pallares-Burke e Roger Chartier, este último também

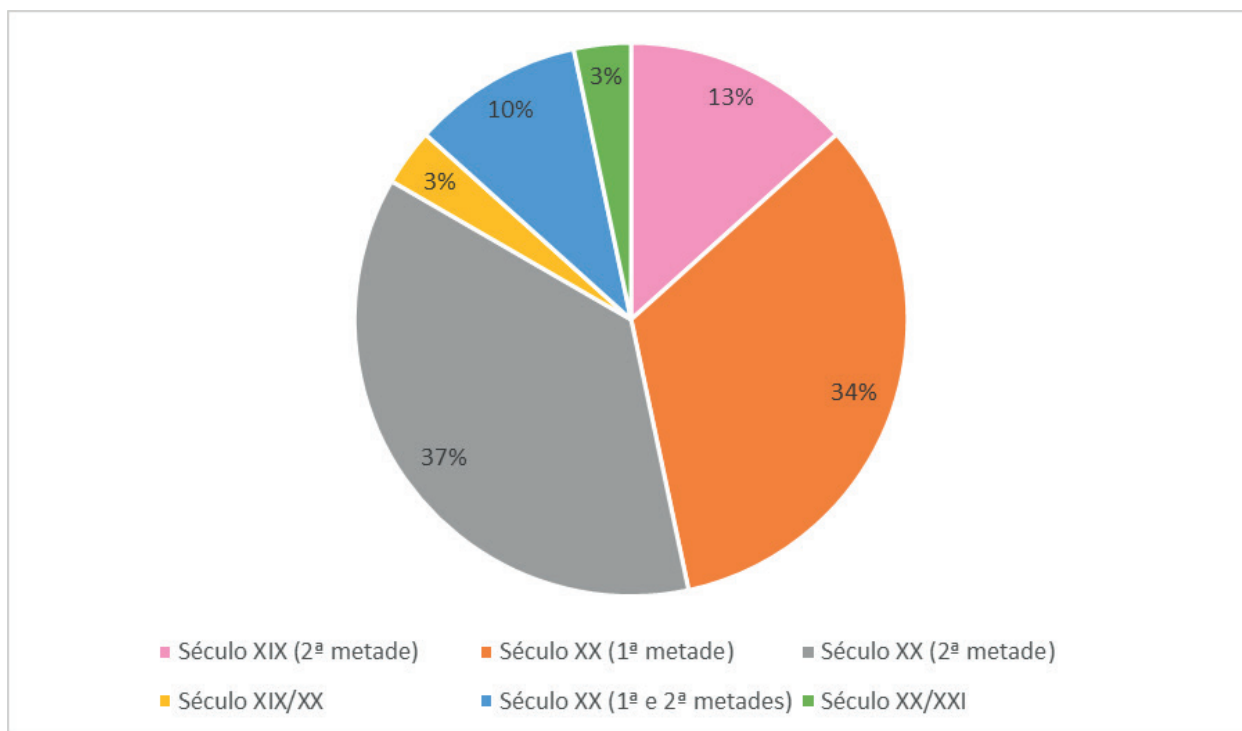


Gráfico 03 – Recortes temporais. Fonte: Os autores.

contribuindo com a formulação dos conceitos de apropriação e representação, aplicados aos contextos educacionais.

A frente recentemente aberta da história dos conceitos tem como referencial principal Reinhard Koselleck, expoente internacional nessa abordagem. Por fim, Boris Kossoy, Philippe Dubois, Erwin Panofski, Martine Joly, Francis Wolff e Lucia Santaella, entre tantos outros, são alguns dos intelectuais que auxiliam nas análises das imagens que integram as diferentes pesquisas.

É digno de nota o fato de que 90% das pesquisas privilegiam o contexto paranaense, mais especificamente Curitiba, o que pode ser explicado pela disponibilidade das fontes em acervos locais. Apenas três pesquisas abordam outros centros como Rio de Janeiro ou Belo Horizonte, e mesmo assim como parte de um contexto mais amplo.

Com relação ao recorte temporal, é perceptível uma concentração no século XX, eleito por 81% dos pesquisadores. Apenas 10% dos pesquisadores optaram por investigar a segunda metade do século XIX. Apenas um trabalho tem

como delimitação temporal um período situado na transição entre o século XIX e o século XX, o mesmo ocorrendo com a passagem entre o século XX e XXI.

A diversidade de temas, objetos e referenciais teóricos utilizados se traduz no amplo espectro de fontes mobilizadas por cada pesquisador. O gráfico abaixo mostra as diversas tipologias citadas e o número de pesquisas que as integram. Nele, é possível perceber, por exemplo, a preferência pela imprensa como fonte, utilizada por 25 dos pesquisadores. Documentos institucionais tais como planos de aula, programas de curso, relatórios, projetos pedagógicos e atas, em geral referentes a estabelecimentos educacionais, entre outros, também são problematizados com frequência, tendo feito uso deles 24 mestrandos e doutorandos.

Fontes imagéticas, utilizadas por 19 pesquisadores, são de naturezas variadas, incluindo obras de arte, fotografias, filmes, histórias em quadrinhos, peças publicitárias, desenhos e pinturas infantis. Da mesma forma, legislação, obras publicadas no período, correspondências, depoimentos e livros didáticos compõem um

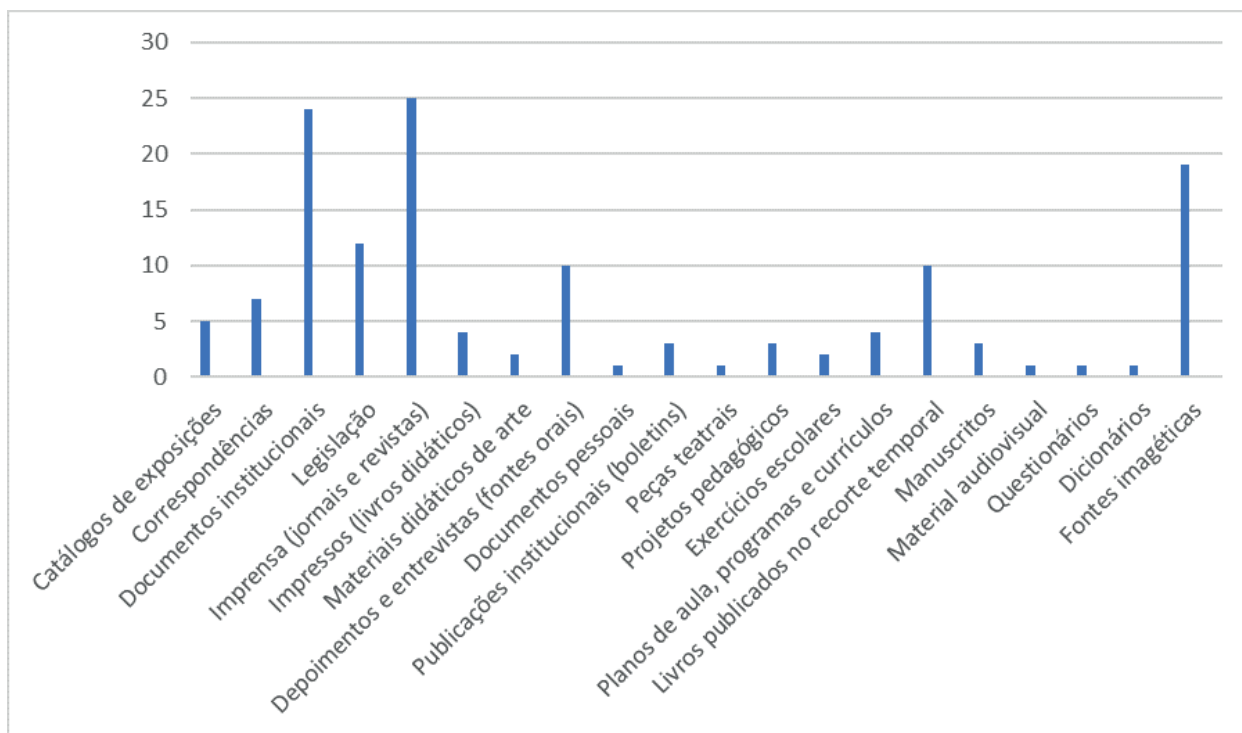


Gráfico 04 – Tipologias de fontes e número de pesquisas que as utilizam. Fonte: Os autores.

rol de documentos analisados, que inclui ainda catálogos de exposições, materiais didáticos, documentos pessoais, peças teatrais, exercícios escolares, manuscritos, materiais audiovisuais, questionários e dicionários.

Um olhar para os acervos consultados evidencia, da mesma forma, uma profusão de instituições acionadas para que as pesquisas se efetivassem. A preferência se deu para as instituições locais, que em número de 34, integram 41% do total de 83 citadas pelos alunos egressos. 23 instituições se localizam em diferentes cidades brasileiras (27%), sendo que as 27 instituições restantes (32%) estão situadas no exterior. Nota-se um equilíbrio com relação à forma de acesso, sendo que 52% das instituições foram acessadas de forma presencial, contra 48% que disponibilizaram o acesso on-line. Essa última forma vem se intensificando, tendo sido declarada, no caso deste estudo, a partir de 2015.

Entre as instituições consultadas no Paraná, destaca-se a Divisão de Documentação Paranaense da Biblioteca Pública do Paraná, acessada por 22 dos 30 pesquisadores. Lá é possível encontrar publicações, documentos

institucionais, além de jornais e revistas que compõem sua hemeroteca. O Museu de Arte Contemporânea do Paraná também foi visitado por 15 investigadores, se deve à qualidade de seu centro de documentação sobre arte paranaense, constantemente realimentado, que disponibiliza material de pesquisa à população em geral. O Arquivo Público do Paraná, O Colégio Estadual do Paraná e a Casa da Memória de Curitiba também foram bastante frequentados nos períodos de elaboração das teses e dissertações, tendo sido visitados respectivamente por 12, 8 e 7 concluintes¹⁷.

A consulta a acervos localizados em outras unidades da federação nacional tem se intensificado nos últimos anos, especialmente pela possibilidade do contato virtual com a documentação. Nesse sentido, a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional desponta como uma das mais consultadas, tendo sido mencionada por 10 pesquisadores. Visitadas presencialmente ou não, merecem menção outras instituições, tais como a Academia Brasileira de Letras, o Arquivo Nacional, a Biblioteca Nacional, o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - CPDOC da Fundação

Getúlio Vargas, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, o Instituto Nacional de Pesquisas em Educação - INEP, o Museu de Arte de São Paulo e o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro¹⁸.

Por fim, é vasta igualmente a relação de instituições internacionais que contribuíram para o adensamento das pesquisas. Situadas em diferentes países como Alemanha, Espanha, Estados Unidos, França, Itália, Reino Unido, Portugal e Uruguai, foram visitadas em viagens de estudos ou pelos meios digitais, a exemplo da Associação Internacional de Críticos de Arte, da Biblioteca Nacional da França, da Fundação Célestin Freinet, do Instituto Jean-Jacques Rousseau, do Instituto Nacional de História da Arte da França - INHA, do Museu Nacional da Educação - MUNAÉ, em Rouen, na França, e do Museu da Educação de Montevidéu, no Uruguai. Também merece ser lembrado o acervo digital da UNESCO, que em sua base documental possui uma diversidade de fontes que podem ser acessadas on-line¹⁹.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas sobre a história da arte-educação realizadas no contexto paranaense, assim como em outras regiões do Brasil, possuem uma relação intrínseca com o campo da história da arte. A partir da ação pioneira de pesquisadores como Adalice Araújo, que na década de 1970 incluiu a temática da educação, mesmo que de forma lateral em seus estudos sobre a história da arte do Paraná, outras pesquisas foram realizadas em nível de mestrado ou doutorado. Por suas peculiaridades locais, o diálogo com a educação também foi estreitado por meio da inserção de pesquisadores no Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Paraná, o que em parte se deu pela ausência de programas de pós-graduação na área de arte no Estado.

Assim, as trinta teses e dissertações defendidas na linha de pesquisa História e Historiografia em Educação entre 1998 e 2021, período analisado, representam 16% do total de trabalhos concluídos nas mais variadas temáticas. Privilegiando o contexto local, observa-se uma maior concentração de pesquisas que tem como cena de investigação o Paraná e Curitiba, privilegiando a cena artística, cultural e educacional local. Com relação ao recorte temporal, percebe-se

uma concentração no século XX, com menores incursões pela segunda metade do século XIX e início do século XX.

Quanto às linguagens artísticas, em sua maioria as pesquisas se concentram nas artes plásticas, não deixando de existir trabalhos que enfocam outras, como a música, o teatro e o cinema. Isso se deve ao fato de que a formação dos egressos do programa é predominantemente na área de licenciatura e bacharelado em artes, com uma pequena parcela de graduados em outras áreas como História, Jornalismo e Pedagogia.

Considerando os eixos predominantes aqui estipulados no que se refere aos objetos de análise, percebe-se que as pesquisas que abordam intelectuais são em maioria, o que em grande parte se deve às atividades realizadas pelo grupo de pesquisa ao qual muitos orientadores e orientandos estão vinculados. Em segundo lugar nessa classificação ficaram os trabalhos envolvendo a cultura escolar, especificamente os que analisam currículos e disciplinas de cursos diversos. As pesquisas sobre instituições, impressos didáticos e imprensa, conceitos, projetos educacionais, patrimônio, docência e cinema também se fizeram presentes nesse mosaico multifacetado.

O amplo espectro de fontes relaciona-se diretamente com a diversidade de temas, objetos e referenciais teóricos que compõem nas discussões empreendidas. Nesse aspecto, a imprensa, documentos institucionais e imagens estão entre os tipos de fontes mais mobilizadas em grande parte das pesquisas. Como consequência da diversidade de fontes, constatou-se uma multiplicidade de acervos consultados, chamando atenção o equilíbrio entre as formas de acesso, uma vez que as consultas on-line quase se igualam às presenciais, resultado da disponibilidade cada vez maior de acervos digitais. Embora em sua maioria os acervos sejam locais, também instituições de outras regiões do Brasil foram acessadas, o mesmo ocorrendo com aquelas localizadas no exterior, especialmente em países europeus ou norte-americanos.

É possível observar que há um movimento crescente no número de defesas de dissertações e teses na área de arte-educação dentro do PPPGE-UFPR desde a década de 1990, o que pode

ser explicado, em parte, pelo fato de, a partir de meados da década de 2000, professores doutores egressos da referida linha de pesquisa, graduados em arte, terem se engajado como professores orientadores, passando a colaborar na formação de outros pesquisadores. Atualmente o grupo de orientadores conta com três professores com interesse nas interfaces entre história, arte e educação²⁰. Além de explorar tais relações em suas pesquisas, esses pesquisadores têm hoje, sob sua responsabilidade, pesquisas em andamento de mestrados e doutorandos que investigam temas tão variados como a história da formação das mulheres artistas, o cinema educativo ou a dimensão educativa dos quadrinhos nas revistas pedagógicas. Tais esforços revelam um movimento promissor no sentido tanto do alargamento de abordagens, temas e objetos, como no aumento quantitativo de uma produção de qualidade que possa contribuir para um panorama mais amplo da arte-educação brasileira.

NOTAS

01. Em obras como a de Mallmann (1986), que trata das Missões Guaranis empreendidas pelos jesuítas no sul do Brasil, aspectos relacionados aos fazeres artísticos são abordados de forma pontual.

02. Pode-se citar como exemplo as obras sobre a Missão Artística Francesa de 1816, de autoria de Taunay (1911) e Bittencourt (1967).

03. Defendida em 1974 no South Connecticut State College, a dissertação aborda o ensino de artes visuais no ensino primário e secundário brasileiro no período entre 1900 e 1922 (BARBOSA, 1974).

04. A tese de doutorado abordou as influências da arte educação norte-americana no Brasil a partir da análise de dois momentos influenciados por Walter Smith e John Dewey (BARBOSA, 1978).

05. Um primeiro esforço no sentido de fazer um levantamento da produção historiográfica da Linha História e Historiografia da Educação foi feito por Silva (2014).

06. Pode-se dizer que essa situação de certa forma persiste até hoje, tendo em vista que apenas em 2018 foi criado o Programa de Pós-

graduação em Artes da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, o qual oferece Mestrado Profissional nas áreas de Artes Visuais, Cinema/Audiovisual, Dança e Teatro. Até o momento não há cursos de Mestrado ou Doutorado acadêmico no estado do Paraná.

07. Hoje o PPGE-UFPR é nota 6 na avaliação da CAPES, e conta com sete linhas de pesquisa: Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano; Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação; Diversidade, Diferença e Desigualdade Social em Educação; História e Historiografia da Educação; Linguagem, Corpo e Estética na Educação; Políticas Educacionais; e Processos Psicológicos em Contextos Educacionais.

08. Entre 2001 e 2004 a referida linha teve seu nome alterado para "Instituições, Intelectuais e Cultura Escolar", voltando a se chamar "História e Historiografia da Educação" a partir de então (BENCOSTTA, VIDAL, 2010, p. 302).

09. Coube a Dulce Osinski orientar as dissertações de João Paulo da Silva (2013), Iriana Vezzani (2013), Amanda Cunha (2015), Sabrina Cadore (2015), Jacyara Santini (2016), Anna Carollina Brandalise (2016), Amanda Kramar (2018), Ellen Biora (2019), Dayana Honorato (2021) e Alita Gonçalves (2021), além das teses de Iriana Vezzani (2018), Daniela Pedroso (2019), Ceres Medeiros (2021), Jacyara Santini (2021) e Amanda Cunha (2021).

10. Ricardo Carneiro Antonio foi responsável pela orientação de Amanda Garcia dos Santos (2016).

11. A dissertação de Perci Cristina Lima (2021) foi orientada por Rossano Silva.

12. Coube a Carlos Eduardo Vieira a orientação da tese de Renato Torres (2017) e a Claudio Machado Junior as dissertações de Daniel Kosloski (2019) e Larissa Moreira (2021)

13. Os egressos possuem graduação em cursos de Educação Artística, Bacharelado em Pintura, Bacharelado em Gravura, Licenciatura em Desenho e Artes Visuais.

14. Parte do conteúdo desse texto foi publicada na obra intitulada "Arte, História e Ensino: uma trajetória" (OSINSKI, 2001).

15. A tese de doutorado de Silva (2018) aborda aspectos da trajetória de Eny Caldeira que não têm relação direta com o campo das artes. Por esse motivo, não será computada neste estudo.

16. Ceres Medeiros (2008) já havia abordado a história da educação em arte na dissertação intitulada "O Centro Juvenil de Artes Plásticas e suas relações com o ensino da arte no Brasil da década de 1950", orientada por Moysés Kuhlmann e defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade São Francisco, Itatiba, 2008.

17. Outras instituições e acervos em âmbito paranaense citados nas pesquisas foram: Arquivo pessoal de Emma Koch e Constantino Viaro; arquivos pessoais de professores do Paraná; Arquivo Municipal de Curitiba; Assembleia Legislativa do Paraná; Casa João Turin; Centro de Documentação e Pesquisa do Museu da Gravura - Cidade de Curitiba; Centro de Letras do Paraná; Centro Juvenil de Artes Plásticas; Centro Paranaense Feminino de Cultura; Círculo de Estudos Bandeirantes; Conselho Estadual de Educação do Paraná; Escola de Música e Belas Artes do Paraná; Escola Estadual Maria Montessori; Faculdade de Artes do Paraná; Instituto de Educação Erasmo Pilotto; Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - IPPUC; Instituto Histórico e Geográfico do Paraná; Instituto Neo-pitagórico do Paraná; Museu Alfredo Andersen; Museu Campos Gerais; Museu da Imagem e do Som do Paraná - MIS-PR; Museu Municipal de Arte de Curitiba; Museu Oscar Niemeyer; Museu Paranaense; Rede Municipal de Educação de Curitiba; Secretaria de Cultura do Paraná; e Universidade Federal do Paraná.

18. Os pesquisadores citaram ainda as seguintes instituições: Acervo Brasileira Fotográfica Digital; Acervo Virtual do Desenho da Criança - UNIFESP; Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro; Arquivo Público de São Paulo; Biblioteca de São Paulo; Centro Industrial do Rio de Janeiro; Departamento do Patrimônio Histórico do Município de São Paulo; Hemeroteca Digital Brasileira (HDB); Hemeroteca Digital Catarinense; Instituto Brasileiro da Universidade de São Paulo; Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; e Universidade do Estado de São Paulo.

19. Completam essa lista as instituições citadas: Acervo Nacional de Arquivos e Registros dos EUA; Arquivo Marion Richardson da Universidade de Arte e Design de Birmingham; Biblioteca dell'Archiginnasio Piazza Galvani, Itália; Biblioteca Virtual Antorcha, EUA; Centro de Documentação e Pesquisa em História do Livro de Escolas e Literatura Infantil- Universidade de Macerata, Itália; Centro Internacional de Cultura Escolar; Centro Internacional historial da Grande Guerra - Péronne/Thiepval, França; Fundo de Arquivos da União Central de Artes Decorativas, França; Museu da Escola Paolo e Ornella Ricca , Itália; Museu Deutsches Historisches, Alemanha; Museu do Louvre, França; Museu do Prado, Espanha; Museu nacional da Marinha Francesa; Museu Picasso Málaga e Museu Reina Sophia, Espanha; e Repositório da Universidade de Lisboa, Portugal.

20. Permanecem na Linha de Pesquisa em História e Historiografia da Educação do PPGE-UFPR os professores Dulce Osinski e Rossano Silva, presentes neste estudo, além das recém credenciadas Adriana Vaz, especializada nas áreas de Artes Cênicas e Desenho, e Andréa Cordeiro, formada na área de Artes Cênicas

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Ricardo Carneiro. **A escola de arte de Alfredo Andersen: 1902-1962.** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

ANTONIO, Ricardo Carneiro. **Arte na educação:** o projeto de implantação de escolinhas de arte nas escolas primárias paranaenses (décadas de 1960-1970). Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/17902>>. Acesso em: ago.2022.

ARAUJO, Adalice Maria de. **Arte paranaense moderna e contemporânea:** em questão 3.000 Anos de arte paranaense. Tese de Livre-Docência, Disciplina História da Arte, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1974. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/63803>>. Acesso em: ago. 2022.

ARAUJO, Adalice. **Emma e Ricardo Koch, arte-educadores e artistas plásticos.** Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura do Paraná 1988.

BAPTISTA, Christine. Mariano de Lima e a Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná. **Boletim do Arquivo do Paraná**, Curitiba, Ano XIII, v.23, 1988.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **American influences on Art Education in Brazil: analyses of two moments: Walter Smith and John Dewey.** Tese de Doutorado, Educação Humanística, Boston University School of Education, Boston, 1978.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo.** São Paulo: Perspectiva, 1978.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **The teaching of visual arts in primary and secondary school in Brasil from 1900 to 1922.** Dissertação de Mestrado, Arte Educação, Department of Art Education, Southern Connecticut State University, New Haven, 1974.

BASSLER, Roseli Fischer. **Centro Juvenil de Artes Plásticas: O pioneirismo de uma ideia na trajetória da História da Arte Paranaense.** Monografia de Especialização, Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Curitiba, 1994.

BENCOSTTA, Marcus Levy; VIDAL, Diana Gonçalves. A historiografia da educação paranaense no cenário da História da Educação Brasileira: 10 anos de pesquisa na Unviersidade Federal do Paraná (1999-2008). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 38, set./dez., 2010, p. 295-315.

BIORA, Ellen Cristina Polli. **O conceito de museu vivo na perspectiva da educação: o caso do Museu de Arte Contemporânea do Paraná (1970-1984).** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/64544>>. Acesso em: ago.2022.

BITTENCOURT, Gean Maria. **A Missão Artística Francesa de 1816.** Petrópolis: Museu de Armas Ferreira da Cunha, 1967.

BRANDALISE, Anna Carolina. **O intelectual Raul Gomes e suas práticas discursivas na imprensa: narrativas sobre educação, arte e cultura no Paraná (1907-1950).** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/45930>>. Acesso em: ago.2022.

BRANDÃO, Euro. **Guido Viaro: a valorização da figura humana.** Curitiba: Museu Guido Viaro, 1981.

CADORI, Sabrina Rosa. **Entre lápis e pincéis: o ensino de desenho e pintura na Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná (1886-1917).** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/41134>>. Acesso em: ago.2022.

CALDAS, Ana Carolina. **Centro Popular de Cultura no Paraná (1959-1964): encontros e desencontros entre arte, educação e política.** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/74565>>. Acesso em: ago.2022.

CAMARGO, Iara Strobel. **O desenvolvimento da forma na Pintura do Paraná de 1886 a 1848.** Dissertação de Mestrado, Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1984.

CARNEIRO, David. **Galeria de ontem.** Curitiba: Vanguarda, 1963.

CUNHA, Amanda Siqueira Torres. **A coleção Educação Artística no contexto da Lei nº 5.692/71: entre as prescrições legais e as práticas editoriais.** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/38064>>. Acesso em: ago.2022.

CUNHA, Amanda Siqueira Torres. **O conceito de livre expressão infantil no Brasil: sentidos e designações entre arte e educação (1920-1970).** Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/73493>>. Acesso em: ago.2022.

DE BONA, Theodoro. **Curitiba: Pequena Montparnasse.** Curitiba: Imprimax Ltda, 1982.

DIEZ, Carmem Lúcia Fornari. **Mariano de Lima: um olhar para além da Modernidade.** Curitiba: Museu Alfredo Andersen, 1995.

GONÇALVES, Alita Roberta Monteiro. **Trajetoária intelectual de Orlando da Silva: contribuições para a educação em arte (1970-1990).** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do

Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/75720>>. Acesso em: ago.2022.

HONORATO, Dayana Ribeiro Pinto. **A trajetória do ensino de arte na Rede Municipal de Ensino de Curitiba:** finalidades, conteúdos e métodos (1963-1971). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/74141>>. Acesso em: ago.2022.

Koselleck, Reinhard. **Futuro passado:** contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 2006.

KOSLOSKI, Daniel. **A formação e os primeiros momentos da Escolinha de Arte do Colégio Estadual do Paraná** (1957-1958). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/66058>>. Acesso em: ago.2022.

KRAMAR, Amanda Aide Gabardo. **Crítica de arte e modernidade:** entre a formação do artista e a educação do espectador (1940-1950). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/58316>>. Acesso em: ago.2022.

LEMOS JUNIOR, Wilson. **Canto orfeônico:** uma investigação acerca do ensino de música na escola secundária pública de Curitiba (1931-1956). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/2772/disserta?sequence=1>>. Acesso em: jun.2022.

LIMA, Perci Cristina Klug. **A trajetória da disciplina de desenho em Curitiba:** da educação artística às artes visuais (1981-2011). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/72812>>. Acesso em: ago.2022.

MALLMANN, Alfeu Nilson. **Retrato sem retoque das Missões Guaranis.** Porto Alegre: Martins Livreiro, 1986.

MEDEIROS, Ceres Luehring. **A disciplina de desenho nas relações entre a materialidade, o currículo prescrito e as formas de ensinar:** do Ginásio Paranaense ao Colégio Estadual do Paraná (1929-1960). Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná,

Curitiba, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/73392>>. Acesso em: ago.2022.

MEDEIROS, Ceres Luehring. **O Centro Juvenil de Artes Plásticas e suas relações com o ensino da arte no Brasil da década de 1950.** Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2008.

MOREIRA, Larissa Nepomuceno. **Das tripas coração (1982):** ficção, cultura escolar e representações sociais na obra cinematográfica de Ana Carolina. Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/73699>>. Acesso em: ago.2022.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino:** uma trajetória. São Paulo: Cortez, 2001.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Ensino da arte:** os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba. Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Guido Viaro:** modernidade na arte e na educação. Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/7610>>. Acesso em: ago.2022.

PEDROSO, Daniela Gomes de Mattos. **Memórias de infância de professoras da Rede Municipal de Ensino de Curitiba e suas representações sobre educação e arte (1970-1990).** Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/62713>>. Acesso em: ago.2022.

PILOTO, Valfrido. **O acontecimento Andersen.** Curitiba: Mundial, 1960.

PRPPG UFPR. **Programa de Pós-graduação em Educação:** histórico e contextualização. Disponível em: <<https://bit.ly/3MkNODz>>. Acesso em: ago.2022.

RAMOS, Tereza Cristina Lunardelli. **A importância de Guido Viaro no meio cultural e artístico do Paraná.** Dissertação de Mestrado, Artes, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1984.

RUBENS, Carlos. **Andersen:** Pae da Pintura Paranaense. São Paulo: Genauro de Carvalho, 1938.

SANTANA, Luciana Wolff Apolloni. **Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná:** o projeto de ensino de artes e ofícios de Antônio Mariano de Lima - Curitiba, 1886-1902. Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/2638>>. Acesso em: ago.2022.

SANTINI, Jacyara Batista. **Da música às artes plásticas:** a constituição da licenciatura em Educação Artística na Faculdade de Educação Musical do Paraná (década de 1970). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/43375>>. Acesso em: ago.2022.

SANTINI, Jacyara Batista. **Educação e arte no Colégio Estadual do Paraná:** entre disciplinas e atividades extracurriculares (1950-1980). Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/72531>>. Acesso em: ago.2022.

SANTOS, Amanda Garcia dos. **História, educação e pedagogia do patrimônio:** o painel "Monumento ao centenário de emancipação política do Paraná" de Poty Lazzarotto (década de 1950). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/63182>>. Acesso em: ago.2022.

SILVA, João Paulo de Souza. Das primeiras pesquisas à formação de uma frente de estudos: a história do ensino de arte no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. In: **X Anped Sul**, 2014, Florianópolis. Caderno de resumos - online. Florianópolis: UDESC, 2014.

SILVA, João Paulo de Souza. **Percorso entre modernidades:** trajetória intelectual da educadora Eny Caldeira (1912-1955). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/30350>>. Acesso em: ago.2022.

SILVA, João Paulo de Souza da. **Sob o signo da modernidade:** educação e psicologia na trajetória intelectual de Eny Caldeira (1912-2002). Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/56144>>. Acesso em: ago.2022.

SILVA, Rossano. **A arte como princípio educativo:** um estudo sobre o pensamento educacional de Erasmo Pilotto. Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/19622>>. Acesso em: ago.2022.

SILVA, Rossano. **Educação, arte e política:** a trajetória intelectual de Erasmo Pilotto. Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/37029>>. Acesso em: ago.2022.

SIMÃO, Giovana Terezinha. **Emma Koch e a implantação das escolinhas de arte na rede oficial de ensino:** mudanças na cultura escolar curitibana. Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

TAUNAY, Afonso Escragnolle. **A missão artística de 1816. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**, Rio de Janeiro, 1912.

TEMPSKI, Edwino Donato. Paulo Assumpção. O pintor e escultor de Curitiba. **Boletim do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense**, Curitiba, v. 35, 1979.

TORRES, Renato. **O conservadorismo moderno na estruturação do projeto da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (1910-1950).** Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/53154>>. Acesso em: ago.2022.

VEZZANI, Iriana Nunes. **Uma revista de tipo europeu:** educação e civilização na galeria ilustrada (Curitiba 1888-1889). Dissertação de Mestrado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/31751>>. Acesso em: ago.2022.

VEZZANI, Iriana Nunes. **Jornal Quinze de Novembro:** forças educativas entre espaço de experiências e horizontes de expectativas (Curitiba, 1888-1890). Tese de Doutorado, Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/56553>>. Acesso em: ago.2022.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. **A Universidade do Mate:** História da UFPR. Curitiba: APUFPR, 1983.

SOBRE OS AUTORES

Dulce Regina Baggio Osinski é artista plástica e pesquisadora em história da arte-educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: dulceosinski@gmail.com

Ricardo Carneiro Antonio é artista plástico e ilustrador. Professor aposentado do Departamento de Artes da Universidade Federal do Paraná. E-mail: ricardocarneiro.55@gmail.com

HISTORIAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ARGENTINA: UNA ACTUALIZACIÓN

*HISTORIES OF ARTS EDUCATION IN ARGENTINA:
AN UPDATE*

María Elisa Welti
Universidad Nacional de Rosario

Resumen

El presente trabajo presenta una aproximación al estado actual de las investigaciones que abordan la historia de la enseñanza de las artes visuales en Argentina. El propósito es cartografiar el mapa de los estudios que se refieren específicamente al proceso de institucionalización de los saberes y prácticas vinculados a ellas en el sistema educativo público. Se indagan aquellas producciones que exploran la escolarización de las artes visuales y se revisan las investigaciones que abordan la historia de la formación de los artistas y profesores de la especialidad. Asimismo, se efectúa una aproximación a la caracterización de los espacios disciplinares e institucionales desde los que se llevan adelante estas investigaciones, identificando algunos de los núcleos potentes desde los que se promueve la expansión de este territorio de conocimiento.

Palabras-chave:

Artes visuales; educación artística; historias; Argentina.

HISTORIAS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ARGENTINA: UNA ACTUALIZACIÓN

La historia de la educación artística constituyó hasta hace pocos años un área de vacancia en Argentina. Los estudios que abordaron la historia de la enseñanza artística lo hicieron en general de modo tangencial o secundario, esto es, sin considerarla como su objeto central de indagación. La mayor parte de estos estudios se inscribe en el campo de la historia del arte y algunos pocos provienen del campo de la historia

Abstract

This paper presents an approach to the current state of research on the history of visual arts education in Argentina. The purpose is to map the studies that refer specifically to the process of institutionalization of knowledge and practices related to them in the public education system. It analyzes those productions that explore the schooling of the visual arts and reviews the research that deals focuses on the history of the training of artists and teachers of the specialty. Likewise, a recognition is made of the disciplinary and institutional spaces from which these investigations are carried out, identifying some of the powerful nuclei from which the expansion of this territory of knowledge is promoted.

Keywords:

Visual arts; artistic education; history; Argentina.

de la educación. Ahora bien, durante la última década se puede observar una proliferación de investigaciones que se ocupan de la historia de la enseñanza de las artes que van conformando, lenta pero firmemente, una trama densa y compleja *entre* instituciones, territorios, disciplinas y perspectivas diversas.

En este trabajo, se da cuenta de aquellos estudios que se ocupan de la historia de la enseñanza de las artes visuales en el sistema educativo público. En primer lugar, se reconocen algunos avances

realizados en la segunda mitad del siglo XX que resultan -sin desconocer sus límites- fundacionales para la historización del área. En segundo lugar, se revisan los estudios que indagan la historia de la institucionalización de la formación de artistas y docentes de la especialidad. En tercer lugar, se efectúa un recorrido por las investigaciones que historizan la escolarización de las artes visuales. Asimismo, se efectúa una aproximación a la cartografía regional, institucional y disciplinar de estas producciones, reconociendo los núcleos de trabajo más destacados, así como las perspectivas disciplinares predominantes.

PRIMEROS ESTUDIOS

Las primeras indagaciones que refieren a la historia de la enseñanza artística en Argentina se inscriben en el terreno de la historia del arte del que toman periodizaciones e interrogantes. Se mencionan aquí algunos trabajos desarrollados durante el siglo XX que pueden considerarse como inaugurales o pioneros en tanto identifican instituciones relevantes, actores centrales e hitos significativos. Se trata de estudios que, a pesar de sus limitaciones, establecen las primeras marcas o mojones en una historia que aún no había sido escrita, situando a la educación artística como una variable de interés para la historia del arte.

Ricardo Trostiné (1950) reseña la historia de la enseñanza del dibujo en Buenos Aires, desde la creación de la primera escuela de dibujo en 1799 hasta 1850. El libro explora la acción oficial y recorre las iniciativas privadas durante el período analizado. Esta producción sitúa el “punto de partida” de la enseñanza artística local en la fundación de la escuela de dibujo realizada por Manuel Belgrano en los últimos años de la etapa colonial, reconoce la tarea pedagógica posterior realizada por el sacerdote Francisco Castañeda durante los primeros años de la independencia y señala la relevancia fundacional de la creación de una cátedra de dibujo en la Universidad de Buenos Aires. Trostiné alude, además, a la influencia de algunos artistas extranjeros en la enseñanza del dibujo en estas primeras décadas del siglo XIX, así como la carencia de profesores vernáculos. Se trata de un estudio que posee numerosas fuentes documentales.

También es preciso mencionar la publicación de J. A. García Martínez que data de principios de la

década de 1980. El autor ensaya una periodización de la historia de la educación artística en la que identifica tres momentos diferenciados. El primero, al que llama “la formación”, se inicia en 1799 con la creación de la escuela de dibujo belgraniana -en coincidencia con Trostiné- y culmina en 1876, año en que tiene lugar la fundación de la Sociedad Estímulo Bellas Artes (en adelante SEBA) desde la que se concreta la creación de la primera institución de carácter académico destinada a la formación de artistas dos años más tarde. Este último acontecimiento marca para el autor el comienzo del segundo tramo que se caracteriza por ser aquel en el que sientan las bases para la organización de la enseñanza de las artes plásticas en el país. Finalmente, el tercer momento se ubica en 1905 con la nacionalización de esa primera escuela de artistas -desde entonces Academia Nacional de Bellas Artes (en adelante ANBA). El texto de García Martínez se enfoca en la historización de la formación de los artistas y en la vinculación de ésta con la configuración y transformaciones del mundo artístico local. Afirma al respecto que estos “hitos de la enseñanza artística constituyen otros tantos jalones del arte argentino” (GARCÍA MARTÍNEZ, 1982, p. 67)¹.

En esta serie inaugural incluimos un estudio centrado en la SEBA y en la primera academia artística que servirá como antecedente para otros posteriores, realizado por Ofelia Manzi y publicado a principios de la década de 1990. Manzi tuvo acceso directo a los documentos de la SEBA, muchos de los cuales son hoy inaccesibles. El trabajo transcribe y analiza algunos de esos documentos fundacionales de la Academia, revisando, entre otras cuestiones, los pormenores económicos de los primeros años de su funcionamiento, las tensiones entre la SEBA y el gobierno en torno a su financiamiento o la incidencia de los primeros egresados en la suerte de esta institución.

Poco después, Miguel Ángel Muñoz publicó otra obra significativa para la comprensión del proceso de institucionalización del arte (y de su enseñanza) en la Argentina. Muñoz (1998) indaga exhaustivamente el proceso de conformación del campo artístico en la Argentina del primer Centenario, destacando la creación de instituciones que en esos años tiene lugar y

el modo que en ello intervienen los particulares y el Estado. Para este autor, la educación artística escolar fue por entonces un territorio de disputa y que, junto a otros signos de la época, indica posiciones en lucha dentro del campo artístico.

Expansión de las investigaciones. La institucionalización de la formación de artistas y docentes de la especialidad

A principios del siglo XXI la historiadora del arte Laura Malosetti Costa (2001) publicó su monumental estudio del programa artístico moderno de fines de siglo XIX en la Argentina, enfatizando la articulación entre arte, política y sociedad que este revela. Afirma la autora: "Hubo quienes sostuvieron su [de las Bellas Artes] importancia estratégica para el destino de la nación y creyeron que su cultivo y frecuentación transformaría decisiva y positivamente el destino del país" (MALOSETTI COSTA, 2001, p. 15). Malosetti Costa (2001) reconoce el papel central de los colectivos de artistas plásticos -los primeros modernos- durante este período y, en particular, de la SEBA que sienta las bases de la modernización e institucionalización del arte local y que, además, impulsa la apertura de la Academia y el Museo Nacional de Bellas Artes (en adelante MNBA).

Esta obra, si bien no es la única que se ocupa del tema por esos años, puede considerarse como el inicio de una serie de investigaciones posteriores que retomarán algunos de los argumentos que en ella se despliegan abriéndose a otras preguntas e indagaciones referidas a la formación de los artistas. En consonancia con estas nuevas producciones se observa una expansión del campo de la historia del arte, así como del volumen de investigaciones e investigadores del área y de actividades académicas específicas. Este crecimiento trae aparejados nuevos temas y enfoques junto a abordajes regionales o provinciales. Revisaremos a continuación algunas de esas investigaciones que se abocan al estudio de las primeras academias y escuelas de formación de artistas fundadas en Argentina.

La Academia de la SEBA -primera institución de estas características del país- sigue siendo objeto de investigaciones que se detienen en las diferentes etapas de su organización, planes de estudios y metodologías de enseñanza, así

como de artistas vinculados a ella en tareas de docencia o de gestión. La misma Malosetti Costa (2006) analiza la figura del pintor Pío Collivadino y su desempeño al frente de la Academia durante varias décadas, señalando su influencia en variaciones del plan de estudios y el régimen académico de esa institución. Otro estudio de Mantovani y Murace (2017) profundiza el análisis de las reformas en esta institución, efectuadas luego de la llegada de Collivadino como director, destacando el lugar creciente que ocuparon las artes decorativas y aplicadas en el plan de estudios.

Asimismo, el MNBA edita en 2016 un texto referido a otro actor clave para la historia de la educación de los artistas en Argentina: Ernesto de la Cárcova. En este libro, María Isabel Baldasarre aborda la faceta educativa del artista refiriéndose a su desempeño como docente y director, su tarea de supervisión de los becarios en el extranjero al frente del Patronato y su proyecto para una Escuela Superior, entre otras cuestiones.

Por otra parte, hay investigaciones recientes entre las que se destaca la de Georgina Gluzman (2016, 2021) que se han ocupado de indagar en las trayectorias artísticas y docentes de algunas de las figuras femeninas que fueron parte de esta y otras instituciones educativas.

Interesa mencionar que tanto estas investigaciones como otras a las que se hará referencia más adelante integran algunos de los nodos de investigación y formación de la Universidad de San Martín: el Instituto de Investigaciones sobre el Patrimonio Cultural - TAREA, la Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Superiores, en la que se encuentra radicado el Núcleo de Historia del Arte y Cultura Visual y desde la que se desarrolla la Maestría en Historia del Arte Argentino y Latinoamericano, y el Centro de Investigaciones en Arte y Patrimonio.

Desde este nodo de estudios también se encuentran publicaciones que analizan esta institución modélica desde una perspectiva sociológica: Matías Zarlenga (2014) revisa la institucionalización de lo estético y el arte en Buenos Aires como parte de un proceso de modernización cultural. En esta búsqueda reconstruye la nacionalización de la Academia, producida a principios del siglo XX poniéndola

en relación con procesos económicos, sociales, culturales y, específicamente, con la conformación del Estado. Zarlenga efectúa un minucioso recorrido por los discursos de Joaquín V. González, liberal reformista que ocupó diversos ministerios nacionales entre 1898 y 1906, quien asignaba a la educación artística “un lugar central para la generación de civilidad de la población (...) al funcionar como mediadora entre la voluntad individual interna y las leyes positivas externas, posibilita la cohesión y armonía del conjunto social; esa es su agencia civilizadora y debe ser la principal finalidad para el Estado” (ZARLENGA, 2014, p. 397-398)².

Otro núcleo de estudios sobre la historia del arte se localiza en la Universidad Nacional de La Plata, cuya Facultad de Artes cuenta con un Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano que aglutina diversas investigaciones en la materia. En 2019 esa casa de estudios organizó el Congreso Internacional “La constitución de las disciplinas artísticas. Formaciones e instituciones” en el que se realizaron diversos simposios (GUASTAVINO, 2021). Uno de ellos tomó como objeto central los modelos y tradiciones en disputa para la enseñanza del dibujo en las disciplinas artísticas y técnico proyectuales en Sudamérica entre 1870 y 1940 poniendo el acento en los debates entre el dibujo artístico y el científico, entre el dibujo como técnica o como herramienta expresiva (FRANCHINO, ANDRUCHOW Y VERNIERI, 2021 en GUASTAVINO, 2021). El simposio se compone de varios trabajos entre los que se destaca uno de particular interés para la historia que nos compete: “Dibujo y enseñanza: Malharro - Rosso. Aspectos del debate en la escuela de dibujo de La Plata” en el que se aborda la historia de la Escuela de Dibujo de La Plata y, específicamente, el intenso debate que protagonizaron a principios del siglo XX en esta institución dos de sus docentes. Nos referimos a Martín Malharro y Miguel Rosso, quienes entendían la enseñanza del dibujo y la formación de los artistas de manera contrapuesta: el segundo suscribía los métodos tradicionales basados en la copia de calcos de yeso, el primero proponía la observación directa de la naturaleza y los croquis rápidos (KRASELSKY Y ANDRUCHOW, 2021). Este debate localizado en

la escuela platense se reproducía en esos años en otros ámbitos de la educación escolar y de la formación de artistas.

Desde el campo de la historia de la educación y, más específicamente de la historia de la formación docente, se localiza el estudio de Welti (2012) que se enfoca en la creación dentro de la Academia de las primeras carreras especializadas en la enseñanza del dibujo y las artes plásticas: en 1903 la Academia fue autorizada oficialmente para expedir el título de Profesor de Dibujo y Modelado (luego se cambiará el término “Modelado” por “Plástica”) y poco después el de Profesor en Bellas Artes, siendo muchas de las egresadas con este título mujeres.³ El estudio de Welti (2012) pone en evidencia tensiones que se irán haciendo más evidentes con el avance del siglo entre la formación de los futuros artistas “propriadamente dichos” y la de los profesores. Tal como documenta esa investigación, los trayectos curriculares que eran comunes en un inicio se van bifurcando con el propósito de diferenciar la formación unos y otros. Esta mirada sobre la formación de profesores de la especialidad aparece como un aporte específico de la historiografía educativa dado que no constituye una arista abordada por las investigaciones provenientes del campo de la historia del arte.

LA MATERIALIDAD DE LA FORMACIÓN

Dentro del conjunto de nuevas investigaciones acerca de la historia de la formación de artistas en Argentina cobran especial relevancia aquellas que -adoptando enfoques provenientes de la historia de la cultura material- se detienen en los objetos que participaron de esa formación, en especial las que analizan las series de calcos de yeso empleados en la enseñanza académica. Estos calcos son objetos modélicos que dan cuenta del método académico usado para la enseñanza, pero, además, son objetos que contribuyeron a la configuración de una iconografía artística canónica y, en algunos casos, aspiraron a la implementación de un programa estético destinado a la formación del gusto de la población.

Los trabajos de Patricia Corsani (2013), Melina Gallipoli (2017, 2021), Tomás Bondone (2017) y Marcela Andruchow (2015, 2017, 2022) se abocan a caracterizar y analizar algunas de estas

colecciones artísticas y didácticas. Bondone (2017) se enfoca en la colección de calcos y copias de yeso adquiridos para la Escuela Superior de Bellas Artes de la ciudad de Córdoba a principios del siglo XX. Andruchow toma como objeto de análisis el patrimonio plástico de la actual Facultad de Artes de la ciudad de La Plata -que en sus inicios fue una de las primeras escuelas de Dibujo del país, cuyo origen se remonta a principios del siglo XX- catalogando y caracterizando las copias de yeso que la integran y que fueron utilizadas, según expresa, como recursos didácticos para la enseñanza del dibujo: “en los salones anuales se exponían dibujos de los estudiantes que representaban yesos de la colección y que resultaban de la aplicación del método de enseñanza que indicaba (...) trabajar la figura humana a partir de la copia de yesos” (ANDRUCHOW, 2022, p. 39). Corsani (2013) se ocupa de analizar calcos y esculturas estableciendo, entre otras cuestiones, su finalidad pedagógica en tanto objetos que promueven la educación estética de la población. Aborda específicamente en uno de sus escritos la función educativa que Eduardo Schiaffino les adjudicaba desde su cargo en la dirección del MNBA. En su tesis de maestría Gallipoli analiza los modos de producción y circulación de los calcos escultóricos entre finales del siglo XIX y principios del XX y aborda el estatuto del calco como copia en relación con otros objetos escultóricos y con otros dispositivos de reproducción (GALLIPOLI, 2017). En su tesis doctoral, Gallipoli (2021) retoma el estudio de los calcos para interpelarlos a la luz del concepto de canon estético occidental, identificando tres grandes usos: como recursos didácticos, como objetos museales y como mercancías.

Vale mencionar que aun cuando estos trabajos no hagan foco directamente en instituciones de educación formal, constituyen aportes claves para el estudio de la formación de artistas en Argentina.

HISTORIAS REGIONALES: AMPLIANDO EL TERRITORIO

Otro conjunto de investigaciones se aboca al estudio de la formación de artistas y de docentes de la especialidad en diferentes regiones del país, ampliando las fronteras de la historia de esta formación más allá de Buenos Aires.

La producción del historiador del arte Pablo Fasce (2016, 2019a, 2019b) enfocada en los procesos de institucionalización de las artes en el noroeste argentino en la primera mitad del siglo XX es un buen ejemplo de ello. Se ocupa de la compleja trama de creación de museos y escuelas de formación de artistas creadas en ese período en las provincias de Tucumán, Salta, La Rioja, Catamarca y Santiago del Estero, destacando redes de relaciones y figuras locales.

También en la provincia de La Pampa se registra una serie de investigaciones que, desde un abordaje histórico, analizan el campo cultural de la región, sus agentes y redes que cuenta con una variada producción atravesada por la categoría de región, de cultura regional. En este conjunto se destaca la indagación de Florencia Prina (2015, 2016) -integrante del equipo de investigación de la Universidad Nacional de La Pampa- sobre la institucionalización del campo artístico pampeano y, más específicamente, sobre el Instituto Provincial de Bellas Artes.

La provincia de Córdoba cuenta con un importante grupo de investigaciones referidas a la historia del campo artístico local, muchas de ellas vinculadas al Centro de Producción e Investigación en Artes (CePIA) de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de Córdoba y publicadas en la revista *Avances* que aspira precisamente a visibilizar producciones del interior del país. Algunas investigaciones de este grupo hacen referencia a la historia específica de la formación de los artistas como parte de la historización y caracterización del campo regional de las artes. Como ejemplo se mencionan los trabajos del historiador del arte Marcelo Nusenovich (2015), que estudia el proceso de formación del campo artístico cordobés en la segunda mitad del siglo XIX y con ese propósito revisa la función de algunas instituciones de formación y de algunos maestros destacados, y la tesis doctoral de Ana Alderete (2019) referida a la Asociación de Pintores y Escultores de Córdoba entre 1938 y 1945.

La provincia de Santa Fe cuenta también con un puñado de investigaciones que hacen foco en la institucionalización de la formación de artistas y profesores de la especialidad que se vienen desarrollando en la última década. Uno de ellos, desarrollado por Blaconá y Rodríguez

(2013), efectúa una reconstrucción del proceso de creación de la Escuela Provincial de Artes Visuales fundada en la ciudad de Rosario a fines de la década de 1930, enfatizando su carácter público y gratuito.

Otro conjunto de trabajos centrados en este proceso de institucionalización fue realizado en el marco de investigaciones radicadas en la Universidad Nacional de Rosario y publicados en el libro "Arte, cultura, educación. Rosario 1930 - 1950" (WELTI et al., 2020). Allí se revisan los procesos de creación y organización de tres experiencias pioneras en la formación de artistas y profesores de la especialidad de la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe): el profesorado de Dibujo anexo a la Escuela Normal N° 2, la Escuela Provincial de Artes Plásticas, reconociendo la articulación entre artistas, intelectuales y educadores/as, a través del análisis de las redes de relaciones tejidas entre ellos/as y sus efectos en la configuración de las instituciones propias de los campos cultural, artístico y educativo.

LA FORMACIÓN DE ARTESANOS Y OBREROS

Si bien hay estudios provenientes de la historia de la educación que abordan la historia de las escuelas de artes y oficios, así como la de la educación técnica (DUSSEL Y PINEAU, 1995; ARATA, 2010), la indagación en las relaciones entre estas y la educación artística constituye un área de vacancia. Uno de los escasos trabajos que avanza en esa clave es el efectuado por Semorile y Welti (2020) referido a la fundación y organización a mediados de la década de 1940 de una escuela de artes plásticas destinada a obreros y artesanos en un barrio periférico de la ciudad de Rosario (provincia de Santa Fe) a instancias de una donación patrimonial efectuada previamente por el pintor local Manuel Musto con ese fin.

Desde el terreno de la historiografía artística resulta de interés hacer referencia, sin pretensión de exhaustividad, a algunos estudios recientes que se ocupan de la formación estética de obreros y artesanos. La tesis doctoral de Larisa Mantovani (2021) que aborda la institucionalización de las artes decorativas en Buenos Aires entre 1910 y 1940, considerando la función central del Estado en este proceso, ofrece una importante síntesis de estos avances. El trabajo de Mantovani recorre el período

analizando la formación en artes decorativas, las tensiones entre esta formación y la destinada a los artistas, así como las transformaciones producidas en los planes de estudios, la creciente especificación y la ampliación del número de establecimientos destinados a ella. El estudio revisa, además, las discusiones del período referidas a la finalidad formativa de la educación secundaria, las escuelas profesionales y de artes y oficios, interrogando la compleja relación entre educación, artes e industria.

Por su parte, Julia Ariza (2013) investigó la enseñanza de las artes decorativas vinculadas a la profesionalización de las mujeres, explorando las similitudes y diferencias entre la educación artística brindada desde la ANBA y la que se ofrecía desde las escuelas profesionales entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX en articulación con los debates acerca de la educación femenina que tuvieron lugar en el período. Esto le permite analizar el modo de funcionamiento de la dicotomía entre arte puro y arte aplicado así como entre arte y oficio en el contexto específico de la formación de las mujeres.

LA ESCOLARIZACIÓN DE LAS ARTES

Aun cuando podría pensarse lo contrario, la historia de la enseñanza escolar de las artes en Argentina fue escasamente abordada desde el campo de la historiografía educativa. Entre los trabajos que pueden mencionarse desde esta perspectiva se encuentran los de Welti (2016a, 2016b, 2020, 2021) en los que se analiza el proceso de escolarización de las artes visuales destacando los debates fundantes de la enseñanza del área. El estudio revela que en el primer tramo de la escolarización, el dibujo asumió una cualidad geométrica y lineal de cuño pestalozziano y que fue durante los primeros años del siglo XX, en plena etapa de consolidación del sistema educacional, que estos métodos fueron objeto de críticas y atravesaron un intenso, aunque breve, período de renovación. Welti (2021) señala el rol protagónico del pintor Martín Malharro en esa reforma, quien había sido designado Inspector del ramo por el Consejo Nacional de Educación en 1904. Según señala, Malharro cuestionó la enseñanza escolar basada en el dibujo lineal y geométrico, así como la copia de estampas y calcos, poniendo la observación directa de la naturaleza como

principio central de la nueva metodología. Los estudios de Welti (2016a) abordan otros tramos de esta historización, dando cuenta de las alteraciones sustantivas que implicó el ingreso de la vertiente escolanovista en la Argentina para la definición de la educación estética infantil. Un aporte importante de esta producción es el relevamiento curricular que presenta junto al análisis de los manuales escolares empleados en la educación primaria para la enseñanza del dibujo en las primeras décadas del siglo XX.

Este proceso de escolarización fue referido también en otros trabajos de neto corte didáctico. Uno de ellos fue efectuado por Spravkin (2005), quien analiza algunas prescripciones curriculares de fines del siglo XIX y principios del siglo XX a partir de un relevamiento efectuado en fuentes del período. Otra aproximación a la genealogía de la enseñanza de las artes visuales en Argentina aparece en el libro "El arte en la enseñanza", publicado por Gabriela Augustowsky (2012) en el que se revisan transformaciones curriculares y didácticas producidas durante el siglo XX. En estas publicaciones las referencias a la historia de la enseñanza de las artes visuales se supeditan a cuestiones de carácter didáctico o pedagógico.

También aportan a esta historia, aunque desde otra perspectiva, un conjunto de investigaciones que abordan la dimensión estética del proceso de escolarización desde fines del siglo XIX hasta mediados del siglo XX, realizadas bajo la dirección de Pablo Pineau, por un equipo del que formaron parte investigadores de la Universidad Nacional de Buenos Aires, la Universidad Nacional de Rosario y la Universidad Nacional de La Plata. Los primeros trabajos de este equipo fueron publicados en el libro "Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar (1870 - 1945)" en 2014, seguidos de otras publicaciones posteriores. La escuela se define como una máquina estetizante, esto es, como un dispositivo capaz de dar lugar a experiencias potentes y efectivas, modeladoras de las maneras de percibir, sentir y conocer de los sujetos que la transitan (Pineau, 2014). En líneas generales, este material nos remite, a la historia de la educación de las sensibilidades, a las valoraciones que ellas inevitablemente comportan, a las distinciones y jerarquías que configuran. Una cuestión significativa de esta obra es la preponderancia que los diferentes

trabajos otorgan al análisis de fuentes visuales y de aspectos de la cultura material escolar.

La enseñanza artística escolar fue objeto, además, de indagaciones provenientes del campo de la historia del arte. Uno de los aportes recientes y más significativos desde este campo es el de Patricia Dosio (2020) quien sistematiza el ingreso del dibujo al sistema escolar, vinculándolo con la capacitación para el trabajo, con la formación de una idea de Nación y la educación de la mirada y el gusto. Este texto ofrece un abordaje holístico que integra los campos de la educación y el arte con el contexto social y político.

Además, se destacan los trabajos de Patricia Artundo (2003) y Natalia March (2014, 2022) centrados en la figura de Malharro. Artundo (2003) efectuó un exhaustivo relevamiento de las publicaciones de Malharro referidas a la enseñanza del dibujo y a las funciones del arte en el sistema escolar. En esta tarea, Artundo identificó cincuenta y cuatro escritos publicados por él entre 1904 y 1909, en diversas revistas locales pertenecientes a agrupaciones de docentes, de artistas, de estudiantes y al mismo estado nacional. La autora sistematiza, además, las fuentes escritas que dan cuenta de la polémica que suscita en esos años la figura de Malharro y la implementación del método natural en la enseñanza del dibujo. A partir del minucioso relevamiento y análisis de este material es posible reconstruir en buena medida los debates en torno a las definiciones curriculares y metodológicas referidas a la disciplina a principios del siglo XX. El trabajo de March (2022, s/f), si bien hace foco en la biografía de Malharro, aborda en detalle sus ideas acerca de la enseñanza del dibujo, su función como Inspector de esa materia dentro de la estructura educativa oficial y las transformaciones que impulsó desde ese cargo.

AVANCES Y CUESTIONES PENDIENTES EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ARGENTINA

Es evidente que la última década registra una notable expansión del volumen de las investigaciones que se ocupan de la historia de la enseñanza de las artes en el sistema educativo público en Argentina. Esto supone, sin dudas, un avance en relación con el estado de los estudios en períodos anteriores. Como se afirmaba en los

primeros párrafos de este texto, el crecimiento de las producciones sobre este tema va conformando una trama *entre* instituciones, territorios, disciplinas y perspectivas diversas.

No obstante, se trata de una trama que ofrece una superficie desigual por varias cuestiones. Por un lado, buena parte de las investigaciones que se ocupan de la enseñanza de las artes provienen del campo de la historia del arte y tienen como propósito contribuir a la comprensión de este. Asimismo, aunque en menor volumen otro grupo de trabajos son desarrollados desde el campo histórico-educativo y tienen como fin aportar a problemas propios del mismo. Cada uno de estos campos posee tradiciones, cuerpos teóricos y opciones metodológicas que les son propias y a partir de los cuales se formulan las preguntas que se hacen en torno a la enseñanza de este particular saber. La educación artística constituye un espacio de intersección *entre* estos campos disciplinares; espacio que requiere de un intenso esfuerzo de construcción de marcos comunes. Esto implica necesariamente mover las fronteras de cada campo, ampliando conceptualizaciones y corpus documentales, permitiendo que los intereses y problemas se interfieran, se afecten, se contaminen y, en ese proceso, se transformen y enriquezcan. En este sentido, la realización de actividades académicas compartidas que promuevan el intercambio entre investigadores resulta una estrategia posible para el armado de una plataforma sólida que se nutra de los diversos campos que abordan este objeto.

Por otro lado, la superficie de esta trama es desigual porque no alcanza de manera homogénea a las distintas regiones del país. Por ello, multiplicar y profundizar los abordajes locales, provinciales y regionales continúa siendo necesario.

Esta cartografía, seguramente parcial e incompleta, se elaboró precisamente en ese espacio de interferencias, como aporte para la identificación de núcleos de intereses y problemas comunes.

NOTAS

01. García Martínez publicó en 1979 otro libro destinado específicamente a delinear la figura de D. F. Sarmiento y sus vinculaciones con el arte y

la educación artística de su tiempo. Ese escrito constituye uno de los pocos materiales que indaga en esta faceta del maestro y político argentino.

02. Resulta de interés un dato expuesto por Zarlenga (2014): al incorporarse la Academia de Bellas Artes a la estructura educativa del Estado nacional en 1905 se la ubica dentro del conjunto de "Establecimientos de Enseñanza Especial", junto a escuelas de comercio y escuelas profesionales y no dentro de las instituciones de educación superior que, en ese momento, eran solamente las universidades nacionales.

03. En este sentido vale mencionar una cita de Mario Canale reproducida en el texto de Welti (2012) que da cuenta de esto, al tiempo que cuestiona al, por entonces, director, Pío Collivadino: "De la Academia no han egresado en 1919 pintores ni escultores, pero, en cambio, hemos tenido cincuenta graduados con el título de "profesor", entre ellos 18 varones y 32 señoritas (...) el Sr. Director fomenta el "profesorado" en perjuicio de la verdadera finalidad de la Institución (...) el título de "profesor" debe ocupar un lugar secundario" (CANALE, M. *Las instituciones artísticas oficiales hasta 1920*. Buenos Aires, edición del autor, s/f, p. 107, en Welti 2012, p. 234).

REFERENCIAS

ALDERETE, A. **La Asociación de Pintores y Escultores de Córdoba: arte moderno, emprendimientos institucionales y compromiso social entre 1937 y 1945**. Tesis Doctoral, Artes, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2019.

ALDERETE, A. S. Cátedra, taller libre, escuela popular: tentativas de enseñanza del grabado en Córdoba (1936-1943). **Avances**, (30), 2021, p. 37-55.

ANDRUCHOW, M.; BRUNO, M.; DISALVO, L. Los calcos de la Facultad de Bellas Artes. Un avance de investigación. **Boletín de Arte**, (15), 2015, p. 68-76.

ANDRUCHOW, M.; DE RUEDA, M. La colección de arte de la FBA. Investigación, catalogación y documentación. **Revista Arte e Investigación**, (13), 2017, p. 275-280.

ANDRUCHOW, M; KRASELSKY, R. Dibujo y enseñanza: Malharro - Rosso. Aspectos del debate

en la escuela de dibujo de La Plata. En Guastavino, B. (comp.) **La constitución de las disciplinas artísticas**. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2021.

ANDRUCHOW, M (dir.). **El patrimonio plástico de la Facultad de Artes**. Buenos Aires: Teseo, 2022.

ARATA, N. **La enseñanza de los oficios mecánicos durante el virreinato del Río de la Plata (1776 - 1810)**. Buenos Aires: FLACSO, 2010.

ARIZA, J. Del caballete al telar: La Academia Nacional de Bellas Artes, las escuelas profesionales y los debates en torno de la formación artística femenina en la Argentina de la primera mitad del siglo XX. **Artelogie**, (5), 2013.

AUGUSTOWSKY, G. **El arte en la enseñanza**. Buenos Aires: Paidós, 2012.

BALDASARRE, M. I. La educación de los artistas. En Malosetti Costa, L. y Duprat, A. (dirs.) **Ernesto de la Cárcova**. Buenos Aires: Asociación Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes, 2016.

BONDONE, T. Los calcos de yeso y la enseñanza de las Bellas Artes en la Academia cordobesa. De Emilio Caraffa a Carlos Camilloni. Ponencia presentada en el **Simposio Nuevas aproximaciones sobre la enseñanza artística y académica**. Córdoba: Museo Caraffa, 2017.

BLACONÁ, C.; RODRÍGUEZ, J. Aproximaciones a la conformación de un espacio de formación artística público y gratuito en Rosario. En Falchini, A., Andalique, V. y Serralunga, M. T. **Territorios en construcción. Congreso de Artes Visuales**, 2013, p. 76-82.

CANALE, M. **Las instituciones artísticas oficiales hasta 1920**. Buenos Aires: Edición del autor, s/d.

CORSANI, P. Educar, difundir, conservar. Eduardo Schiaffino y la escultura argentina en el Museo Nacional de Bellas Artes (1895-1910). En **Memoria de la Escultura 1895 - 1914. Colección MNBA**. Buenos Aires: MNBA, 2013.

DOSIO, P. **Arte, Escuela, Nación. El Dibujo como disciplina escolar en la enseñanza pública (Buenos Aires, 1880-1916)**. Buenos Aires: Eudeba, 2020.

DUSSEL, I.; PINEAU, P. De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo. En Puiggrós, A. (dir.) **Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)**. Buenos Aires: Galerna, 1995.

FASCE, P. Arte, política y región. Una aproximación a la institucionalización de las artes en Salta (1928-1930). **Avances**, (25), 2016, p. 119-133.

FASCE, P. El Instituto Superior de Artes de la Universidad Nacional de Tucumán: diálogos entre provincia y nación en el proyecto de modernización cultural del primer peronismo (1946-1952). **Aura Revista de Historia y Teoría del Arte**, (10), 2019^a, p. 3-25.

FASCE, P. **Del taller al altiplano. Museos y Academias en el Noroeste argentino**. San Martín: UNSAM EDITA, 2019b.

GALLIPOLI, M. **Las rutas del yeso: circulación y consumos globales de calcos escultóricos hacia fines del siglo XIX**. Tesis de Maestría, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2017.

GALLIPOLI, M. **La victoria de las copias. Dinámicas de circulación y exhibición de calcos escultóricos en la consolidación de un canon estético occidental entre el Louvre y América (1863-1945)**. Tesis Doctoral, Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2021.

GARCÍA MARTÍNEZ, J. **Sarmiento y el arte de su tiempo**. Buenos Aires: Emecé, 1979.

GARCÍA MARTÍNEZ, J. A. **Arte y enseñanza artística en la Argentina**. Buenos Aires: Fundación Banco de Boston, 1985.

GLUZMAN, G. **El canon accidental. Mujeres artistas en Argentina (1890-1950)**. Buenos Aires: Museo Nacional de Bellas Artes, 2021.

GLUZMAN, G. **Trazos invisibles. Mujeres artistas en Buenos Aires (1890- 1923)**. Buenos Aires: Biblos, 2016.

GUASTAVINO, B. (comp.). **La constitución de las disciplinas artísticas**. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2021.

MALOSETTI COSTA, L. **Los primeros modernos. Arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX.** Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.

MALOSETTI COSTA, L. **Collivadino.** Buenos Aires: El Ateneo, 2006.

MALOSETTI COSTA, L.; DUPRAT, A. (dirs.). **Ernesto de la Cárcova.** Buenos Aires: Asociación Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes, 2016.

MANTOVANI, L. Arte, oficio e industria. La institucionalización de las artes decorativas y aplicadas en la historia del arte argentino a principios del siglo XX. **Dezenovevinte**, XI (1), 2016.

MANTOVANI, L.; MURACE, G. Enseñar en las fábricas el amor a lo bello. Artes industriales y academia a comienzos del siglo XX en Argentina. En **Modelos na Arte / Anais eletrônicos do VII SMDJVI, 200 anos da Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro**, 2017.

MANTOVANI, L. La enseñanza de las artes en el programa educativo de la Sociedad de Educación Industrial a principios del siglo XX. Ponencia presentada en el **Simposio Nuevas aproximaciones sobre la enseñanza artística y académica II.** Rosario: Museo Histórico Provincial Julio Marc, 2018.

MANTOVANI, L. **La institucionalización de las artes decorativas:** vínculos entre el arte, la educación y la industria en Buenos Aires (1910-1940). Tesis Doctoral. San Martín: Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales, UNSAM, 2021.

MANZI, O. **Sociedad Estímulo de Bellas Artes. Desde su fundación hasta la nacionalización de la academia.** Buenos Aires: Atenas, s/d.

MARCH, N. **Martín Malharro.** Buenos Aires, Centro Virtual de Arte Argentino, s/d. Disponible en: <http://www.cvaa.com.ar/O2dossiers/malharro/03_introduccion.php>. Consultado el: sep.2022.

MARCH, N. Transformaciones en la educación artística a comienzos del siglo XX: el método de enseñanza de Martín Malharro. Ponencia presentada en **Jornadas Internacionales Historias de la enseñanza artística en América Latina (siglos XIX y XX). Instituciones, agentes y archivos.** EIDAES - CIAP - EAYP, UNSAM, 2022.

MUÑOZ, M. A. Un campo para el arte argentino. En Wechsler, D. (coord.) **Desde la otra vereda. Momentos en el debate por un arte moderno en la Argentina (1880-1960).** Buenos Aires: Ediciones del Jilguero/Archivos del CAIA, 1998.

NUSENOVICH, M. **Arte y Experiencia en Córdoba en la segunda mitad del siglo XIX.** Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba, 2015.

PINEAU, P. (comp.). **Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar 1875 - 1945.** Buenos Aires: Teseo, 2014.

PRINA, F. La normativización e institucionalización del campo artístico pampeano (1971-1988). Ponencia en las **XXII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas**, Santa Rosa (La Pampa), 2015.

PRINA, F. Instituciones y redes de artistas plásticos pampeanos: el Instituto Provincial de Bellas Artes, un ámbito de formación y legitimación artística (1960-1984). En Salomón Tarquini, C y Lanzillotta, M de los A. (eds.) **Redes intelectuales, itinerarios e identidades regionales en Argentina (siglo XX).** Rosario-Santa Rosa: Prohistoria, EdUNLPam, 2016.

SPRAVKIN, M. Enseñar plástica en la escuela: conceptos, supuestos y cuestiones. En **AAVV Artes y escuela.** Buenos Aires: Paidós, 2005.

SUASNÁBAR, G. **De salones e instituciones en el espacio bonaerense. Prácticas artísticas entre La Plata, Mar del Plata y Tandil 1920-1955.** Tesis Doctoral, Instituto de Altos Estudios Sociales, Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2019.

TROSTINÉ, R. **La enseñanza del dibujo en Buenos Aires desde sus orígenes hasta 1850.** Buenos Aires: Ministerio de Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Instituto de Didáctica San José de Calasanz, 1950.

VILLANUEVA, A.; MANTOVANI, L. Educación artística en la Argentina: nuevos avances. **Armiliar**, (5), 2021.

WELTI, M. E. La Academia Nacional de Bellas Artes. Institucionalización de la formación de artistas plásticos en Argentina (1978 - 1928). En Hernández Díaz, J. M. (Coord.) **Formación de élites y educación superior en Iberoamérica (S. XVI - XXI).** Salamanca: CIHELA, 2012.

WELTI, M. E. La historia en los márgenes: la enseñanza de la educación artística en la Argentina. Entre el dibujo, las bellas artes y la educación estética. En **Sociedad Argentina de Historia de la Educación 20 años: La formación de una comunidad intelectual**. Buenos Aires: SAHE, 2015.

WELTI, M. E. La estética como pedagogía: educación artística y renovación pedagógica escolanovista en la Argentina. Ponencia presentada en las **XIX Jornadas Argentinas de Historia de la Educación. Emancipación, libertades y desafíos. La construcción/deconstrucción del campo educativo en 200 años de historia**. Cipolletti: Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, 2016^a.

WELTI, M. E. **Orígenes y desarrollo de la educación artística en la Argentina (1878 - 1940). Del dibujo a la educación estética**. Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, Paraná, 2016b.

WELTI, M. E. Las historias de la educación artística y la escolarización de las artes plásticas: aproximación a un estado de la cuestión. Ponencia presentada en el **1º Congreso Nacional e Internacional de Educación Artística**, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, 2016c.

WELTI, M. E. Disputas metodológicas en la escolarización del dibujo en la escuela primaria argentina. **Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística**, (7), 2020, p. 33-53.

WELTI, M. E. (dir.) FERNÁNDEZ, M.C.; GUIDA, M. E.; SEMORILE, C.; SOTO, A.; D'ASCANIO, G. **Arte, Educación, Cultura. Rosario 1930 - 1950**. Rosario, Laborde Editor, 2020.

WELTI, M. E. Martín Malharro. Vanguardia artística y pedagógica". En: MANCINI, E.; CABALLERO, M. (comps.). **Maestras Argentinas. Entre mandatos y transgresiones. Tomo 3**. Rosario: Centro Cultural La Toma Ediciones, 2021.

ZARLENGA, M. La nacionalización de la Academia de Bellas Artes de Buenos Aires (1905-1907). **Revista Mexicana de Sociología** (3), 2014, p. 383-411.

SOBRE A AUTORA

Doctora en Educación (Universidad Nacional de Entre Ríos), Magister en Educación, con mención en Formación Docente (Universidad Nacional de Entre Ríos), Profesora en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Rosario).

E-mail: elisawelti@hotmail.com

ENTREVISTAS >>> JOICE LEAL E RICO LINS

Ana Mae Barbosa (ECA/USP)
Andrea Moreiras (ANHEMBI-MORUMBI/FMU)
Fernanda G. B. Martines (Senac Jundiaí)

CONTEXTO À GUIA DE RESUMO

A disciplina de História do Ensino da Arte e do Design no contexto da contemporaneidade foi ministrada por mim, Ana Mae Barbosa, no Programa de Pós-Graduação em Design, *strictu sensu*, da Universidade Anhembi Morumbi (onde leciono desde 2006) de março a junho de 2022. Coincidiu com o retorno às aulas presenciais depois de dois anos de aulas remotas. Havia uma intensa necessidade de comunicação, de troca de experiências, de explicitação de afetividade, de envolver os processos de aprendizagem intelectuais com as vivências de cada participante da disciplina. De início éramos apenas mulheres, mas a nós se juntaram, como ouvintes, um designer e coordenador de escola privada e, quase no fim da disciplina um doutorando, professor de tecnologias contemporâneas. Não me pareceu que tiveram dificuldades em dialogar com nossa linha de reflexão que havia, sem planejamento anterior, se encaminhado para as reflexões feministas igualitaristas.

No primeiro dia de aula receberam a proposta da disciplina que começava com a *Centennial Exhibition na Philadelphia* em 1876, o grande sucesso da presença de D. Pedro II registrada nos jornais da época, inclusive no New York Times, assim como o sucesso da exposição pedagógica sobre ensino de Design dos alunos de Walter Smith que tanto encantou o imperador e Rui Barbosa. Passamos depois a analisar o design nas Exposições Industriais de 1908 (Exposição Nacional, no Rio de Janeiro, comemorativa do centenário da abertura dos portos do Brasil às nações amigas) com destaque para o pavilhão do Pará projetado por Theodoro Braga um dos pioneiros no ensino do Design no Brasil. Examinamos também a Exposição Internacional de 1922, comemorativa da independência do país comparando do ponto do decolonialismo com a excelente exposição de Arte e Cultura intitulada “Raio-que-o-parta: Ficções do Moderno no Brasil” apresentada naquele mês no SESC 24 de Maio SP sobre os modernismos, a qual foi um exemplo muito bem sucedido de modelo curatorial e de design de rompimento com o cubo branco europeu. Essa exposição, que posso designar de decolonial, foi analisada em diálogo com a Exposição “Era uma vez o Moderno [1910-1944]” do IEB/USP também visitada pelas/os alunas/os, formalmente alinhada aos cânones curatoriais europeus modernistas. Como era baseada nos arquivos de Mário de Andrade foi muito informativa e nos fez perceber o quanto ele era um intelectual à frente de seu tempo, o que foi potencializado pela arte/educadora Elly Ferrari do IEB, que orientou nossa visita e nos deu uma aula excelente.

Também no primeiro dia da aula foi entregue a proposta de trabalho final, a qual sugeria fazer uma entrevista publicável com um/uma designer que já tivesse comprovado que valorizava Educação ou fosse professor ou professora, mas não da Anhembi, por razões éticas. É bom lembrar que há um preconceito grande em pensar a Educação nas Artes e no Design por parte de profissionais mesmo muito bem sucedidos.

A educação é vista pelas elites como mediocrização ou assistencialismo.

Uma lista de designers culturalistas importantes na história contemporânea do Design no Brasil foi apresentada aos alunas/os. Discutiu-se o que cada estudante sabia acerca da produção daqueles/as



Figura 01 – Joice Joppert Leal. Foto: Mario Castello.

designers. Na aula seguinte cada um/a escolheu seu entrevistado e foram discutidas as diferentes formas de entrevistas e principalmente como devemos nos preparar para entrevistar alguém de quem queremos saber mais informações, dados e especialmente ideias. Critica-se veementemente o entrevistador que não conhece nada do entrevistado, faz perguntas óbvias e irrelevantes. As/os alunos/as receberam orientação por escrito de perguntas que interessavam para nossa disciplina, acrescentaram possíveis perguntas que interessavam para suas teses e até algumas fontes onde se informarem acerca da/o entrevistada/o. Uma das dicas foi ver o trabalho e ler todas as entrevistas, *lives* e cursos que a/o designer escolhida/o houvesse dado.

A professora ficou responsável em dar o primeiro passo, apresentando por e-mail a/o aluna/o àquela pessoa escolhida para ser entrevistada. No mesmo e-mail também foram enviados aos entrevistados o programa do curso, assim como as orientações acima descritas que haviam sido dadas por escrito aos pós-graduandos. Os/as entrevistados/as foram tratados/as como co-participantes da disciplina e assim podiam avaliar se concordavam em se tornarem cúmplices daquela experiência. Apresentamos aqui duas entrevistas, uma com a designer Joice Leal e a outra com Rico Lins. Antes de serem submetidas para publicação, as entrevistas foram lidas, discutidas, corrigidas e aprovadas pelos/as entrevistados/as.

JOICE JOPPERT LEAL: ENTREVISTA COM PERGUNTAS COM FOCO NA HISTÓRIA DO DESIGN EM SÃO PAULO E OUTROS CONTEXTOS BRASILEIROS

por Andrea dos Anjos Moreiras

Foi com muito prazer que entrevistei, em 02 de junho de 2022, pela plataforma *Zoom* a especialista e curadora profissional de Design Joice Joppert Leal. Nossa entrevista durou cerca 3 horas, o que me permitiu conhecer melhor todo o trabalho e a personalidade de Joice, uma mulher forte, envolvente, com uma história de vida preenchida por experiências ricas.

A história da minha entrevistada se confunde com a história do Design brasileiro, teve Ziraldo como padrinho de seu primeiro casamento e foi sócia do renomado designer Sergio Rodrigues, além disso, representou e representa o Brasil para o mundo quando o assunto é Design.

Joice é autodidata, promotora cultural especializada em Design brasileiro e economia criativa desde 1973. Mas foi no final da década de 1970 que por iniciativa de José Mindlin, empresário, bibliófilo e vice-presidente do Departamento de Tecnologia da Federação da Indústria do Estado de São Paulo (FIESP) - Núcleo de Desenho Industrial (NDI-FIESP), foi convidada a implementar e ser diretora executiva do NDI-FIESP, que posteriormente se transformou em departamento de tecnologia, em que permaneceu por duas décadas (1980-2002). O NDI-FIESP na ocasião era centrado na inovação e tinha o objetivo de sensibilizar o tecido empresarial nacional para a relevância do Design na condução do processo de desenvolvimento sustentável. Joice imprimiu no NDI-FIESP uma visão estratégica ao núcleo primando pelo estabelecimento de parcerias institucionais e acadêmicas nacionais e internacionais.

Foi representante consular e trabalhou no Consulado Geral do Brasil em Milão, na promoção comercial do Brasil no exterior e investimento de capital estrangeiro para o Brasil e desenvolveu atividades de promoção do Brasil no exterior, fazendo feiras, missões e promovendo investimento de capital estrangeiro, entre suas ações, foi uma das responsáveis no apoio para a vinda da Fiat para o Brasil.

Na EXPO'98, Exposição Mundial de 1998, ou, oficialmente, Exposição Internacional de Lisboa de 1998, sediada em Portugal, Joice foi curadora e assessora para organização do pavilhão brasileiro.

Além disso foi fundadora e até hoje diretora executiva da Associação Objeto Brasil (1996) e também fundou e é diretora executiva do Instituto Brasil de Economia Criativa - IBRAEC (2014), foi por muitos anos membro convidada do Conselho Internacional de Sociedades de Desenho Industrial (ICSID) da Sociedade de Desenho Industrial da América (IDSA) e da Federação Internacional de Arquitetos e Designers de Interiores (IFI) e membro conselheira do Conselho Internacional do Design Mundial Capital Seoul, a convite do Prefeito de Seul e da Fundação Seoul Design, Coreia do Sul.

Autora dos livros *Um Olhar Sobre o Design Brasileiro* (2002) e *O Negócio do Design* (2010) e organizadora do livro *Design e Economia Circular* (2021), ainda deseja fazer uma biografia para documentar sua jornada e paixão pelo Design, seu conhecimento, contar histórias interessantes e contribuir para a história do Design brasileiro.

SOBRE A FORMAÇÃO E ESCOLHAS

Filha de um dos barões e exportador de café brasileiro, que na trajetória de sua carreira passou por momentos financeiros difíceis, e que nessa ocasião levou a família toda para morar no Rio de Janeiro. Não trocava sua liberdade por nada!

Mesmo o pai tendo conseguido uma vaga colégio de freiras Sion, Joice não se entusiasmou, pois havia algo que não agradava, colégio de freiras a fazia lembrar a inquisição, padres espanhóis, então trocou a escola pelo trabalho e iniciou sua jornada profissional numa loja, na então rua Montenegro no coração de Ipanema, hoje rua Vinicius de Moraes, um dos bairros mais emblemáticos da cidade carioca. Na esquina dessa rua havia um bar, que Joice ia sempre fazer um lanchinho rápido, e esse bar foi também cenário

para Tom Jobim e Vinícius de Moraes criarem a música que ficou conhecida mundialmente, Garota de Ipanema. Outros frequentadores do bar eram Glauber Walter Rocha, Rogério Sganzerla, Nelson Pereira dos Santos, os mineiros Paulo Mendes Campos, Fernando Sabino, o capixaba Rubem Braga, Millôr Fernandes, Jaguar, Ivan Lessa, entre outros.

Nessa época, Joice já participava de usufruía como ‘ouvinte’ de verdadeiros seminários culturais: cinema novo, literatura e música, com intelectuais que tinham chegado de Paris, e todos ficavam no tal “bar” conversando e discutindo sobre esses e outros temas. Era um fascínio para ela que sempre defendeu que cultura é oxigênio, como já dizia Ruy Castro que a usou de fonte num de seus livros: “Joice por quem o bairro inteiro suspirava”, conta Joice envaidecida.

Joice sempre foi uma curiosa do saber adorava conviver com gente mais velha e mais experiente, seus grupos sempre foram muito ricos em cultura.

Ainda fez parte do seu currículo, como primeiro emprego, ser promotora na Mobilínea do italiano Ernesto Hauner, um dos grandes pioneiros de Design no Brasil, em 1966 no Rio de Janeiro, e na Mobília Contemporânea de Michel Arnault, em 1969 em São Paulo. Foi articuladora e secretária executiva na Comissão de Design ligada à Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo em 1980.

A professora de Educação e Arte, Ana Mae Barbosa, descreve que quando trabalhou na Secretaria de Educação, como coordenadora de arte, no primeiro governo eleito de São Paulo, o governo Montoro, Joice, como executiva da FIESP, apoiou as ideias da professora. Ela começou a patrocinar cursos de Design para professores arte do ensino médio na Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP). E na MAC. “Lembro que numa Bienal foi mantida a porta aberta que dava para o Museu de Arte Contemporânea (MAC), e patrocinado por Joice, recebemos um designer alemão que veio dar aulas de Design e ele até registrou no livro da exposição “Cobogós, Latas e Sucatas” do MAC o quanto ficou fascinado e apoiava a minha ideia de trazer o popular para o espaço hegemônico. Foi a única ocasião em que a Bienal permitiu a abertura de portas que davam para o MAC, compartilhando com o museu o público da Bienal”, relata Ana Mae.

Vale salientar que Joice fundou a Associação Objeto Brasil, uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), que há mais de 25 anos promove o Design brasileiro no Brasil e no exterior, realizou e realiza projetos e parcerias em vários países, como a Alemanha, Argentina, Canadá, China, Coreia do Sul, Espanha, EUA, França, Inglaterra, Itália, Japão e Portugal, entre eles, vale destacar o Prêmio IDEA/Brasil, única versão estrangeira do norte-americano IDEA Awards, como também a plataforma Fresh From Brasil, na NY Design Week (9 edições) e a inserção de Brasília Cidade Design para integrar a Rede de Cidades Criativas da UNESCO.

HISTÓRIA DO ENSINO DO DESIGN NO BRASIL

Se alguém começou a ensinar Design é porque havia uma demanda, e era importante para o desenvolvimento do País. Ensino é conhecimento e precisa estar embasado em coisas concretas, ter tangibilidade. Durante toda a história do Design foi possível ver que temos informações distorcidas.

Há duas instituições que concorrem como a pioneira em escola brasileira de Design: 1) A Faculdade Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAUUSP) que foi criada em 1948, mas as reformas curriculares de 1962 e 1968 consolidaram a formação única do Arquiteto e Urbanista e introduziram formalmente sequências de disciplinas de comunicação visual, de desenho industrial e de paisagismo na grade curricular, na ocasião, segundo Joice, o estudante concluía o curso com duas graduações a de arquitetura e de Design Industrial; e 2) A Escola de Desenho Industrial (ESDI) que iniciou suas atividades de ensino em 1963, mas o curso de Design, foi concebido na virada dos anos 1950–60, a partir do modelo da Hochschule für Gestaltung Ulm (HfG–Ulm), escola alemã fundada nos anos 1950 e que buscou rever os ideais da Bauhaus sob a perspectiva da sociedade decididamente industrial do pós-guerra.

INSTITUIÇÕES HISTÓRICAS DE ENSINO DO DESIGN QUE ADMIRA

Joice considera de grande importância a pesquisa e investigação na área do Design. No Brasil ela defende que a antiga CEFET, hoje UTFPR, uma escola técnica federal no Paraná, é a catedral do Design, focada em ações práticas. No mundo, Joice acredita que o centro de criatividade acontece na Detroit College for Creative Studies, pois acha que a escola tem um ensino focado dentro da realidade. Detroit virou a cidade Design da UNESCO, segundo ela, mudaram tudo que era ruim para agitar o cenário, e o DNA da economia e indústria criativa do Design pode ser visto ali.

Incentivou e contribuiu escolas de Design a terem mecanismo para integrar alunos nos sindicatos da indústria e empresas filiadas como estagiários e desta forma preparavam os estudantes para o mercado de trabalho. “Se eles queriam alguém com experiência, precisavam preparar os estudantes com essa experiência, e isso se dá através do estágio”

PROFESSOR (A) DE DESIGN QUE MAIS ADMIRA

“Os professores abrem a consciência das pessoas porque é multiplicador, pois passa conceitos e conhecimento”, afirma Joice. No ensino, ela acredita que o professor é um agente transmissor de conhecimento para alunos que no futuro próximo serão profissionais atuantes no mercado.

Joice admira a Claudia Facca do Instituto Mauá, ela costuma ajudar Joice e dar todo suporte quando o assunto é “produto”. Também admira a Elisabete Castanheira, segundo ela, a “Bebé” Castanheira tem paixão por ensinar, vibra quando dá aula e os alunos simplesmente amam e reconhecem seu trabalho. Para Joice ser professor é um apostolado, querer doar, e por isso é uma constante o seu aprendizado.

A ATUAÇÃO DO DESIGNER E A IGUALDADE DE GÊNEROS

“Essa diferença a gente sabe que tem, os mais famosos são homens, mesmo tendo mulheres incríveis atuando como designers o reconhecimento dos homens é expressivamente maior.”

ATUAÇÃO E FERRAMENTAS DIGITAIS

O digital e a tecnologia são muito familiares para Joice: implantou o departamento de tecnologia da FIESP, e acompanhou toda a construção das leis de informática e patentes. E toda a facilidade do acesso que a tecnologia oferece a deixava e deixa muito entusiasmada. Durante a pandemia, quando o mundo estava confinado por causa da COVID19, Joice não parou de trabalhar, fez *lives*, reuniões e até organizou uma publicação Design e a Economia Circular, em parceria com a Editora SESI-SENAI, Festivais e Exposições, tudo apoiado nos meios digitais. Ela acredita que o lado bom do confinamento foi as pessoas se despertarem para o bom uso do digital, e acredita que o melhor que a tecnologia pode nos oferecer é o tempo extra que teremos disponível para executar tarefas prazerosas que não tínhamos antes pois estávamos parados em trânsito ou gastávamos em locomoções. nos dando mais objetividade.

“As ferramentas digitais são o máximo, porém não devemos ser escravos dela, temos que pensar em alternativas analógicas como alternativa de contingência para o digital”, defende Joice.

Numa de suas viagens, no seu regresso ao Brasil trouxe na bagagem telefax, e foi uma das primeiras profissionais a ter uma digitalizadora, na ocasião havia apenas 3 no Brasil. E ainda quando foi executiva no Departamento de Tecnologia da FIESP foi ela que teve o primeiro computador da instituição.

ECONOMIA CRIATIVA SOB A LENTE DO DESIGN

O Design na sua amplitude está intrínseco na economia criativa, ele está dentro de praticamente todas as atividades humanas na nossa vida. Acordamos com um despertador que alguém criou, desenhou e fabricou, os lençóis, o vaso sanitário que usamos, o travesseiro, o chinelo. Tudo que nos rodeia tem o Design agregado. Joice tem um projeto chamado DESIGN | ESSÊNCIA DA ECONOMIA CRIATIVA, em que promove a economia criativa. Participou da elaboração de uma metodologia para a criação de uma rede



Figura 02 – Ray & Charles Eames.

com apoio da UNESCO. Desde sempre, identificou o Design como presença transversal e, sobretudo, como vetor de posicionamento e crescimento, mas, não um crescimento exclusivamente econômico e sim, um crescimento amplo, um crescimento sustentável e preços acessíveis.

O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E IMPORTÂNCIA DA ECONOMIA CIRCULAR PARA O DESIGN BRASILEIRO

Joice defende que precisamos ter a inovação definitivamente acoplada em nossas indústrias e serviços, gerando e mantendo novos valores em nossas operações, e ativamente diminuir a demanda por recursos naturais não renováveis. Ela acredita no pensamento circular. A economia circular¹ já gera empregos, movimenta a economia e promove a inovação e a competitividade pelo mundo. Para ela a aposta na sustentabilidade é a opção única para um crescimento econômico que não comprometa o futuro.

Ela lembra que apesar do tripé da sustentabilidade de ter sido criado em 1994 pelo sociólogo britânico John Elkington, na ECO 92 – **Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento - já se falava na importância do ambiental, do social e econômico**, naquela ocasião, o Rio de Janeiro, cidade que sediou o evento era o centro do mundo, e tivemos aqui grandes chefes de estado do mundo inteiro.

Para Joice nada mais pode ser criado sem pensarmos na preservação do meio ambiente, ela defende que o Brasil precisa ter um olhar atento a novas matrizes energéticas, pois sabe o quanto os recursos energéticos são importantes na produção industrial.

O Design se reflete no desenvolvimento da economia, com o modelo de economia circular é necessário pensar em toda a cadeia de produção, nos processos, inclusive na geração dos resíduos. Pensar em processos mais limpos, descartes responsáveis, utilização do produto, e no ciclo de vida do produto.

“A gênese é o Design e o designer, quando um produto é projetado deve ser pensado nos resíduos da produção, ou ainda quando o produto não tiver mais funcionalidade, o que ele vai virar, isso é conceito circular, é fundamental, o tão falado do berço ao berço”, afirma Joice. O designer não pode mais criar algo com prazo de validade curto, e considera a obsolescência programada o lado ruim do capitalismo.

Um case apresentado por Joice foi na reconstrução da segunda guerra, os renomados designers, Charles e Berenice “Ray” Eames começaram a criar produtos em compensando (contraplacado) para ajudar a reconstrução no pós segunda guerra, com o básico, mesa, cadeira e cama a custos baixos na produção e venda, e hoje peças desenhadas por eles viraram luxo, pois o olhar para o movimento da Bauhaus foi reconhecido: o belo, o apelo estético, porque o mais bonito é mais legal, Joice usou termo “beleza”, e explicou que significa a utilidade do belo no Design, termo cunhado por Tucker Viemeister, considerado o guru do Design americano pelo NY Times. Para ela o Design é onipresente na vida das pessoas, e na questão do meio ambiente ele é fundamental, e é intrínseco na sustentabilidade.

Joice sempre trabalhou com produto, e sabe que quando um produto é desenvolvido com sustentabilidade pode causar muitos impactos sociais positivos.

E qual foi o segredo de Joice para essa carreira invejável? Ela sempre preferiu aprender com os melhores a reinar entre os medíocres, e se cercou de profissionais eficientes, e sua experiência e vivência.

“Design não é só estética, design é para todos, precisamos massificar o bom”.

Joice Joppert Leal

NOTA

01. Economia Circular - também conhecida como “berço ao berço” é um modelo de negócios opondo a economia linear, desta forma os resíduos são insumos a produção de novos produtos.

REFERÊNCIAS

Site Escola Superior de Design Industrial. Disponível em: <<https://www.esdi.uerj.br>>. Acesso em: jun.2022.

Site da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo Universidade de São Paulo. Disponível em: <<https://www.fau.usp.br/>>. Acesso em: jun.2022.

Site College for Creative Studies. Disponível em: <<https://www.collegeforcreativestudies.edu/>>. Acesso em: jun.2022.

Site UX–Republic Powers of Ten, l'incontournable film du couple Eames. Disponível em: <<https://www.ux-republic.com/powers-of-ten-lincontournable-film-couple-eames/>>. Acesso em: jul.2022.

RICO LINS: PONDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DO DESIGN

por Fernanda G. B. Martines

Nesta parte do trabalho, apresenta-se a compilação de uma entrevista realizada com Rico Lins, designer, ilustrador, diretor de arte, curador e educador, o diálogo aborda questões sobre o ensino do design a partir da experiência e pensamentos do entrevistado. As temáticas tratadas contribuem com o registro histórico do ensino do design brasileiro, em especial dos anos 70, em consonância com outras práticas educacionais internacionais destacadas ao longo da entrevista. Igualmente, incentiva reflexões sobre as transformações sofridas no fazer e ensinar design ao longo do tempo e indispensabilidades latentes na atualidade.

Rico Lins é graduado em Desenho Industrial pela Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Master pelo Royal College of Arts de Londres, é membro da AGI Alliance Graphique Internationale desde 1997. Sua trajetória nacional e internacional atravessa múltiplas linguagens, em especial a ilustração e o design gráfico. Suas ilustrações foram publicadas no *Le monde*, *Libération*, *The New York Times*, *New Yorker*, *The Washington Post*, *Veja* e *o Globo*.

Participou de exposições no Somerset House Gallery, Londres, Centro do Metropolitano de Diseño, Buenos Aires, e em várias edições da Bienal Internacional do Pôster na Coreia, México e Varsóvia e em diversos museus e centros culturais brasileiros como Caixa Cultural, Instituto Tomie Ohtake, Museu da Casa Brasileira e Sesc.

Também reúne prêmios como Prêmio APCA - Obra gráfica, 2009, Melhor Designer Brasileiro, Revista Design Gráfico, 2002 e Society of Publication Designers Gold Medal Best Magazine Design, NY, 2000.

Como educador, coordenou o Master em Graphic Design no Instituto Europeo di Design, São Paulo e foi professor da NY School of Visual Arts. Além disso, idealizou o Projeto Fronteira, espaço voltado para o diálogo e a cocriação entre profissionais e estudantes, fomentando projetos interdisciplinares e o pensamento crítico sobre o fazer design.

ENTREVISTA

F.M. Levando em consideração sua formação acadêmica no Brasil e no exterior, quais aspectos foram determinantes no ensino vivenciado na ESDI e no Royal College of Arts para o seu desenvolvimento?

R.L. Fui aluno do curso de comunicação visual da ESDI no final dos anos 70, em um período que não sabíamos o que era design, não tinha nenhuma personagem de novela designer, entretanto convivi com professores da primeira geração como Renina Katz, Alexandre Wollner, Aloísio Magalhães e Décio Pignatari.

Na época a ESDI se organizava em dois movimentos, o inspirado no conceito germânico representado pelo Karl-Heinz Bergmiller, Alexandre Wollner e pessoas egressas da Ulm, as quais acreditavam no design funcionalista, em consonância com o momento do país, o progresso era representado pelo compromisso com a indústria.

O segundo movimento era humanista, incentivado pelo Aloísio, do qual fiz parte. Naquele tempo não tinha uma intenção clara em fazer design, mas já interrogava o design funcionalista, pois me parecia algo voltado para as metodologias estrangeiras, e meu interesse estava nos acontecimentos políticos e sociais do Brasil.

Antes de chegar ao Royal College of Arts, trabalhei muitos anos como ilustrador no exterior, iniciei um mestrado na Université Paris 8, na ocasião envolvido com a literatura infantil, questionava o motivo das empregadas domésticas serem sempre negras ou os homens cortarem cana calçando um sapato, entre outros aspectos relevantes ao estudo aprofundado das imagens, porém não tive acesso à bolsa de estudo e tornou-se inviável.



Figura 03 – Rico Lins. Foto: Kin Guerra.

Anos depois fui admitido no College e meu interesse primário era o departamento de ilustração, porém me convidaram para migrar para o design gráfico, situação ótima pois vivi o momento da chegada do digital, em um ambiente com intensidade experimental e interdisciplinar.

F.M. O que pensa acerca das transformações do ensino do design da década de 70 aos dias atuais?

R.L. Em especial no Brasil, historicamente as posturas funcionalistas e humanísticas continuaram e na sequência surge o ensino voltado para o desenvolvimento técnico, ao meu ver abordagem que não aprofunda no pensamento funcionalista e nem na formação humanista, carece de contexto e perspectiva histórica, enfraquecendo o pensamento crítico.

Ao longo do tempo o design conquistou desmembramentos, o mercado foi determinante, a hegemonia da publicidade também, recorro ao desejo entre os designers estudantes de após a conclusão do curso

imediatamente terem o seu próprio escritório. Víamos excelentes vendedores de luminárias, porém não na mesma proporção criadores de luminárias, o objetivo mercadológico era exponente.

Nos anos 80, surge o digital, que coloca em cheque todo o modelo de formação anterior, não pela tecnologia em si, sobretudo pela possibilidade de incorporar o erro como parte do processo criativo. No analógico refazer acarretava um tempo absurdo e no digital em segundos inúmeras possibilidades de solução se apresentam, renovou nossa relação com o tempo e com o processo produtivo, conseqüentemente o ensino é balizado por essas questões.

Há um tempo atrás fiz um cartaz que mudava o dogma “form follows function” por “form follows friction”. Temos uma zona de atrito quando lidamos com a cultura, que qualifica o trabalho e as reflexões. Eu vejo como um tripé, tecnologia, mercado e cultura, os três precisam estar em equilíbrio, e a cultura é o que faz o design brasileiro ir adiante, gera repertório e considero a grande virada para o pensar o design, como vemos em outros lugares como Nova York e Japão. No Brasil em geral o norte é o marketing, que tem sua importância, mas é um equívoco tomar decisões sem contemplar outros vieses, um contexto que limita nossa compreensão sobre o design.

F.M. Você conta que situações de aprendizagem abertas à experimentação fizeram parte da sua trajetória estudantil, qual a relevância dessa oportunidade na construção da sua subjetividade?

R.L. O interesse pela imagem e comunicação já marcavam minha vida, antes mesmo de conhecer os estudos em comunicação visual, todavia, as experiências educacionais, em especial na ESDI, foram essências. A escola contava com no máximo 90 alunos por ano, era intimista, nós tínhamos oficinas de fotografia, tipografia e serigrafia, podíamos experimentar materiais e técnicas, até pela ausência dos recursos digitais que surgiram adiante.

Além disso, os professores, a Renina era atrista plástica e o Aloísio, pintor e cenógrafo, entre outros, o ambiente dava espaço para treinar uma musculatura de oposição. No Istituto Europeo di Design eram quatro grupos de interesse dos alunos: design gráfico, design de produto, design de interiores e design de moda. Entretanto na sala de aula nos misturávamos para surgirem soluções inovadoras dessas trocas, era comum alunos se descobrirem e migrarem entre os grupos, existia uma contaminação positiva.

Não me arrependo da minha formação orientada pelo conceito, isso fez diferença na abordagem do meu trabalho e na minha didática como professor. Quando me perguntam sobre o meu trabalho, normalmente não falo de um trabalho específico, falo mais de uma atitude, atuei em um período de censura, fui incentivado à ambigüidade.

F.M. Você se apresenta e é também apresentado como ilustrador, designer, diretor de arte e educador, quando surgiu o Rico professor?

R.L. Na época da universidade fiz alguns cursos de arte educação, comecei a dar aulas de desenho para crianças. A arte educação me deu experiência no sentido da percepção do potencial da prática criativa, as aulas foram na Escolinha de Artes do Brasil, de Augusto Rodrigues. Minha primeira experiência profissional foi na universidade, ainda aluno, quando um professor me convidou para ajudá-lo nas aulas e, posteriormente, ministrei aulas em Nova York na School of Visual Arts, tendo contato com uma forma de ensino integrada com o mercado. Depois disso, no Brasil, participei da chegada do Istituto Europeo di Design onde coordenei o mestrado em design gráfico, experiência que me permitiu reencontrar com o ensino europeu que preza pelo conceitual como fundamento criativo. Infelizmente, o meu diploma britânico não é reconhecido pelo Ministério da Educação, limitação que conseqüentemente esbarra no ensino do design nacional, no qual perdemos chances valiosas de estreitamento entre escola e mercado. Como aluno no College, em Londres e como professor em Nova York verifiquei as contribuições dessa relação próxima. Mesmo assim, sou um professor periférico e fora da academia participo de muitos cursos, oficinas e palestras, inclusive no exterior.

F.M. Qual experiência de instituição educacional você considera que desempenha ou desempenhou, um exemplo positivo sobre o ensino de design?

R.L. Sem dúvidas duas da mesma época, a Bauhaus, na Alemanha e a Vkhutemas, na Rússia, em um período que se tateava sobre a definição do design, consentia uma forte ligação com a arte e o cultivar da subjetividade, eram vastos e extensivos os campos de interesse. Por exemplo, a Bauhaus tinha meditação, dança e tapeçaria na grade, mesmo sobressaindo a arquitetura. Já a Vkhutemas, é menos reconhecida, mas impactou um número maior de pessoas e em um momento chave na constituição de uma sociedade como foi a soviética. Ambas representam propostas pedagógicas revolucionárias.

F.M. Li um relato seu, no qual você conta que acolheu o erro fotográfico que aconteceu no processo criativo do cartaz para 21ª Bienal de São Paulo, qual a relevância do "erro" no ensino e aprendizagem na formação do designer?

R.L. "Quem não erra, não acerta" - entendo como fundamental. Vivemos em uma sociedade voltada ao resultado, todavia o processo é o mais interessante, apesar de acabar relegado ao segundo plano. Quando estamos centrados no resultado corremos menos riscos e sem risco não há aprendizado significativo. Quando entramos no terreno do ariscar, por conseguinte validamos possíveis erros, passamos a lidar com o acaso e outros elementos, o que nos aproxima de um diálogo com a sociedade, considero mais intrigante o aprendizado voltado para a dúvida.

O ensino e o fazer design muitas vezes ficam fixos no bioma forma e função, o americano Louis Sullivan, analisava a harmonia dessa questão, para ele um cavalo correndo no campo, comprova que a forma do cavalo é perfeita para a função correr, contudo existe um cenário, quando o bioma pondera outras perspectivas, como por exemplo a cultura, onde o design amplia o seu valor.

F.M. Observando o seu processo criativo me parece que você não se preocupa em reforçar fronteiras conceituais, entre arte, design gráfico, fotografia e afins, ao contrário estabelece conexões, correto?

R.L. Nunca me aventurei em traçar fronteira sobre o que é o design, acredito que o design antes de tudo é conexão, ele existe para conectar coisas que são desconexas em todos os níveis. Talvez a percepção mais ampla do design seja vê-lo como processo, como o design thinking, que é uma abordagem atual. Vejo a multidisciplinariedade ao mesmo tempo como um desafio e uma benesse, é ela que permite a possibilidade de estabelecer diálogos e atrelamentos, já que repetir as mesmas formulas é entediante - ao menos eu penso assim- o papel do design é botar as coisas para conversarem.

No design gráfico atual, noto um retorno ao linear, o grid, as tipografias como elemento central e sou de uma geração na qual a imagem tinha um poder e um espaço de comunicação, havia uma confluência. Hoje acho que há uma retomada do minimalismo enquanto estilo e atitude mas temos um desafio no resgate e ressignificação da imagem, no sentido de reconstrução do repertório visual.

Se eu faço uma capa de revista óbvia (?), os leitores são automaticamente excluídos do processo. Por isso acredito que os trabalhos não devam ser tão claros, propiciando um ambiente de coautoria. A oportunidade de complementação com o público gera envolvimento, o processo se torna mais rico, memorável e inclusivo.

F.M. Quais caminhos você visualiza para um ensino de Design intercultural e decolonizado?

R.L. Partindo da minha experiência, como aluno e professor, tive maior contato com o ensino europeu, então não posso afirmar que descolonizado. Por outro lado, como professor, em toda oportunidade que tenho proponho olharmos para o patrimônio gráfico brasileiro, contribuindo com a valorização do que é interno, sinto que precisamos refletir mais sobre isso. O Aloísio dizia algo que gosto bastante: "quanto mais você puxa o estilingue, mais longe a pedra vai", ou seja quanto mais conhecemos nossa história, mais ganhamos impulso para ir adiante.



Figura 04 – Cartaz feito para a 21ª Bienal de São Paulo, 1991. Rico Lins

F.M. Atualmente vivemos o processo acelerado da automação e também investigamos muitas interfaces do design, falamos em design centrado no humano, design social, design centrado na sociedade, design ativista, como você visualiza o perfil do designer do futuro?

R.L. Precisamos de pensamento crítico, acreditar mais nas dúvidas do que nas certezas, valorizar o processo investigativo, a interdisciplinaridade e a flexibilidade.

Nós temos um papel social e histórico, somos seres sociáveis e fazemos parte de um conjunto maior do que uma simples metodologia, tem algo na atual geração que acho fantástico, que é quando o design ultrapassa fronteiras e estabelece novas apropriações, como a relação com o som, hoje uma logomarca também é composta por um som. A animação, também é uma revolução, as coisas deixam de ser estáticas, novos valores são incorporados e o design se torna sinestésico. Outro pulo recente é a programação, não só para agilizar o trabalho, mas como campo investigativo das relações de criação e produção.

F.M. Você fala da cocriação, considerando os problemas complexos da sociedade atual, a capacidade de cooperar do designer atual é fundamental na busca de soluções regenerativas?

R.L. Trabalhar de maneira colaborativa é uma forma positiva, para integrar equipes com formação diversa, favorece o pensar além, renova a prática do design, é um compromisso que exige de todos nós. Em relação ao envolvimento da comunidade, devemos que acreditar que não temos a resposta perfeita, os processos precisam ser inclusivos, design é por natureza um processo dinâmico e integrativo.

Dei um curso uma vez e em um dos trabalhos uma parte do grupo mergulhou de cabeça nas questões sociais enquanto o restante desejava desenhar embalagem de celular... Foi um choque de interesses, mas demonstra que alguns florescem para isso. Acredito que o designer sempre pode demonstrar que é possível gerar novidades e questionamentos em um sentido mais amplo. Precisamos sair do terreno de solucionadores e sermos mais propositores de questões. Temos uma responsabilidade enorme, mas não é algo exclusivo do designer.

F.M. Como você sonha o ensino do design?

R.L. Algo que permita colocarmos em prática o que conversamos, o processo educativo é uma troca, mas ainda é montado em um sistema educação ultrapassado, no qual o professor ensina, mas na verdade é um processo de troca, precisamos encará-lo assim. Que se encontre um ponto de equilíbrio entre o limite e a liberdade. Afinal se não houver limite, não teremos muros para pular, o limite é importante até para ser ultrapassado. Porém se não tiver liberdade, e o limite não for um estímulo criativo, ele se torna uma barreira para a educação.

A oportunidade de estudar assuntos diversos como a programação e ao mesmo tempo xilogravura, contrabalancear teoria e prática no currículo, reforçar o conhecimento histórico e cultural e a conexão com o mercado. É importante também trazer as pessoas que não são da indústria para a escola.

O design pode trazer uma contribuição imensamente maior do que a atual, a compreensão do design enquanto linguagem geradora de ideais e reflexões, é um poder enorme e estamos explorando muitas dessas descobertas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Entrevista Rico Lins: Há mais de uma década, o trabalho do designer é considerado uma referência de qualidade e inovação no mercado brasileiro do design gráfico. Disponível em: <<https://revistaprojeto.com.br/acervo/entrevista-rico-lins-ha-mais>>. Acesso em: mai.2022.

Entrevista a André Stolarski. Disponível em: <<https://www.ricolins.com/category/entrevista/>>. Acesso em: mai.2022.

O Papel da Ilustração – Rico Lins e Daniel Bueno. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XQAXK_tYjco&t=397s>. Acesso em: abr.2022.

Projeto Fronteira, de Rico Lins: espaço de troca e reflexão para jovens. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0BdlfKSXI3Q>>. Acesso em: mai.2022.

CONCLUSÃO

As alunas entrevistadoras foram recebidas com muito respeito e atenção pelos entrevistados, a mim pareceu que estávamos ressuscitando aquele modelo de mestre dedicado/a à formação daqueles que os substituirão no futuro da sua área, o que para mim é um modelo do professor estimulador. Há uma certa coincidência entre a formação dos dois entrevistados; ambos tiveram a melhor educação que se podia dar a um jovem na época de sua formação; ambos durante a vida profissional participaram da cultura prioritariamente do Rio de Janeiro e São Paulo; e ambos têm uma larga experiência internacional, são reconhecidos e admirados no exterior. Para mim são o modelo ideal da formação do designer, eles conhecem muito intimamente a história do Design ocidental e são conscientes acerca da importância social do ensino do Design, conhecendo escolas e grupos formadores. Para finalizar, usando conceitos de Paulo Freire, diria que são profissionais conscientizados e conscientizadores.

Quanto as entrevistas as alunas optaram por formatos escritos diferentes. Andrea preferiu transformar em narrativa a entrevista, destacando os assuntos comentados em itens enquanto. Fernanda optou pelo modelo pergunta respostas e o formato de artigo acadêmico, resumo, corpo do texto, conclusões, enquanto a professora resolveu que no lugar de sumário deveria apresentar o contexto e o processo pedagógico das entrevistas pois os artigos de estudantes quando são publicados desconhecemos como surgiram e como foram orientados o que para os professores da área é interessante conhecer pois desenvolve a imaginação pedagógica. Precisamos reconstruir nossa educação com muita imaginação.

SOBRE AS AUTORAS

Ana Mae Barbosa: Professora Emérita da ECA/USP e ex-diretora do MAC/USP, com vários títulos, prêmios e publicações relacionados à sua diversificada área de atuação (a partir da Arte/Educação), Ana Mae Barbosa foi presidente da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e da *International Society for Education Through Art* (INSEA).

Andréa Moreiras: Doutoranda em Design pela Universidade Anhembi Morumbi, Mestre em Administração/Gestão Ambiental e Sustentabilidade, pela UNINOVE (2017), Módulo Internacional de Mestrado na Frankfurt University of Applied Sciences. Graduada em Processos Gerenciais pela Fundação Getúlio Vargas. Tem ormação em Sustentabilidade e Moda na University of the Arts London. Atualmente é docente na Pós-Graduação nas Universidades Anhembi Morumbi e FMU nas disciplinas de Moda.

Fernanda G. B. Martines: Graduada em Comunicação Social/Publicidade e Propaganda pela UNINOVE (2008), é especialista em Fundamentos da Cultura e das Artes (UNESP, 2012), em Administração e Organização de Eventos (Senac, 2014) e em Pedagogia da Cooperação e Metodologias Ativas (UNIP, 2019). Atualmente é Coordenadora de Negócios Educacionais no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac Jundiaí) e doutoranda em Design pela Anhembi-Morumbi.
E-mail: gabrielafbmartines@live.com

INSTRUÇÕES AOS AUTORES DE TEXTOS

INSTRUCTIONS FOR THE AUTHORS

a) A Revista Arteriais aceitará textos em língua portuguesa, inglesa e espanhola. Todos os trabalhos deverão ser enviados por e-mail (revista.arteriais@gmail.com) à: Editora da Revista Arteriais.

b) A Revista Arteriais não aceitará a submissão de mais de um artigo do mesmo autor e ou coautor para um mesmo número ou em números sucessivos da revista.

c) O(s) autor(es) que tiver(em) seu texto aprovado deverá(ão) enviar à Editoria da Revista uma Carta de Cessão (modelo Revista Arteriais), cedendo os direitos autorais para publicação, em formato eletrônico, em regime de exclusividade e originalidade do texto, pelo período de 2 (dois) anos, contados a partir da data de publicação do artigo na Revista.

d) Os Artigos deverão ter uma extensão entre 12 e 24 páginas, incluindo resumo, abstract, palavras-chave, texto e referências.

e) As Resenhas deverão apresentar entre quatro e seis páginas e as Entrevistas, de dez a quinze páginas.

f) Todos os trabalhos deverão ser enviados anexados ao e-mail revista.arteriais@gmail.com, em arquivo no programa Word for Windows 7.0;

g) Os textos dos Artigos, Resenhas e Entrevistas devem ser escritos em Times New Roman, fonte 12, espaço 1.5, margens 2,5;

h) A primeira página do texto dos Artigos deve conter:

TÍTULO

Resumo com cerca de 08 (oito) linhas, alinhamento à esquerda, contendo campo de estudo, objetivo, método, resultados e conclusões. O Resumo deve ser colocado logo abaixo do título e acima do texto principal.

Três (3) palavras-chaves, alinhamento justificado.

i) Em separado, deverá ser enviada uma página com o título dos Artigos, Resenhas e Entrevistas,

a) ARTERIAIS Journal accepts papers in Portuguese, English and Spanish. All the papers might be sent by e-mail (revista.arteriais@gmail.com) to: Arteriais Journal Editor;

b) Arteriais Journal will not accept the submission of more than one paper from the same author and/ or co-author for the same issue or for a successive issue of the journal;

c) The author(s) with an approved paper must send to the Editor of the magazine a Grant Letter (Arteriais Journal model), assigning the publication rights, in electronic format, due to the regime of exclusivity and originality of the text for the term of 2 (two) years, which might be counted after the publication of the paper in the magazine;

d) The articles might have an extension of 12 to 24 pages, including abstract, English and Portuguese, keywords, text and references;

e) The reviews must have four to six pages and interviews must have ten to fifteen pages;

f) All the papers must be sent attached to the e-mail revista.arteriais@gmail.com, in Word for Windows 7.0 format;

g) All the Articles, Reviews and Interviews must be written in Times New Roman, font 12, space 1.5, margins 2.5;

h) The first page of the Articles must contain:

TITLE

Abstract with an average of 08 (eight) lines, aligned to the left, containing field of study, objectives, methodology, results and conclusion. The Abstract must come right after the title and before the main text.

Three (03) keywords, justified alignment

i) A separate sheet must be sent containing the title of the Article, Review and Interview, followed by the identification of the author(s) - full name, institution, function, address mail, phone and e-mail;

seguido da identificação do(s) autor(es) – nome completo, instituição à qual está(ão) ligado(s), cargo, endereço para correspondência, fone e e-mail.

j) Incluir um Curriculum Vitae resumido com extensão máxima de 150 palavras, contendo as principais atividades na área do(s) autor(es) dos Artigos, Resenhas e Entrevistas.

k) Os textos devem ser escritos de forma clara e fluente.

l) As notas dos Artigos devem vir ao final do texto, em espaço simples, fonte tamanho 12 e alinhamento justificado.

m) Nos Artigos as citações com menos de três linhas devem ser inseridas no texto e colocadas entre aspas, seguidas da indicação da fonte pelo sistema autor-data. As citações que excederem três linhas devem ser colocadas em destaque, fonte 11, espaço simples, entrada alinhada a 4 cm da margem, à esquerda, seguidas da indicação da fonte pelo sistema autor-data. No caso de citações de obras em língua estrangeira, essas devem aparecer no texto conforme o original podendo ser apresentadas as respectivas traduções para o português, em nota de rodapé, caso a língua de origem não seja espanhol ou inglês.

n) As indicações das fontes entre parêntesis, seguindo o sistema autor-data, devem ser estruturadas da seguinte forma:

Uma obra com um autor: (BARROS, 2011, p.30)

Uma obra com até três autores: (MANESCHY; SAMPAIO, 2007, p.120)

Uma obra com mais de três autores: (SARRAF et al., 2010, p.21–22)

Mesmo no caso das citações indiretas (paráfrases), a fonte deverá ser indicada, informando-se também a(s) página(s) sempre que houver referência não à obra como um todo, mas sim a uma ideia específica apresentada pelo autor.

o) Tabelas e quadros devem ser anexados ao texto, com a devida numeração (ex. Tabela 1, etc.). No corpo do texto deve ser indicado o lugar das tabelas.

p) Não serão aceitos artigos que estiverem fora das normas editoriais. O meta-artigo (template) pode ser visualizado em link da revista. A critério dos editores, poderá ser estabelecido um prazo

j) Include a brief Resume with no more than 150 words, containing the main activities in the area of the author(s);

k) The texts must be written on a clear and objective way;

l) The notes of the article must come at the end of the text, space simple, font 12 and justified alignment;

m) For the Articles, the quotes with less than three lines must come along with the text between quotation marks, followed by the indication of the reference by the system author-date. The quotations that exceed three lines must be emphasized, font 11, space simple, entry aligned at 4 cm of the margin, to the left, followed by the indication of the reference by the system author-date. In the case of quotations from works in foreign language, they must come according the original reference and may be translated to Portuguese, in the area for the footnotes, if the original language is not Spanish or English;

n) The indications of the references between parentheses, following the system author-date, must be structured according to the following way:

One reference with one author: (BARROS, 2011, p.30)

One reference with until three authors: (MANESCHY; SAMPAIO, 2007, p.120)

One reference with more than three authors: (SARRAF et al., 2010, p.21–22)

Even in the case of indirect quotations (paraphrase), the reference must be pointed out, also informing the page(s), even if there is a reference not to the general work, but to a specific idea presented by the author;

o) Tables and charts must be attached to the text, with the proper numeration (ex. Table 1 etc.). The place of the Tables must be indicated in the text;

p) Articles that do not follow the Editorial rules will not be accepted. The meta-Article (template) might be visualized through a link on the homepage of the magazine. At the discretion of the editors, a certain period can be set so that the author(s) can make a revision of the text (corrections of references, quotations, grammar, and spelling). In this case, the failure to follow the deadline and

determinado para que o(s) autor(es) efetue(m) uma revisão do texto (correções de referências, citações, gramática e escrita). Nesse caso, o não cumprimento do prazo e/ou a inadequação da revisão poderão implicar a não aceitação do trabalho para publicação.

REFERÊNCIAS:

Devem ser apresentadas em espaço simples, com alinhamento apenas à esquerda, seguindo as normas da ABNT abaixo exemplificadas.

LIVROS

SOBRENOME, Inicial do prenome(s) do(s) Autor(es). Título do trabalho: subtítulo [se houver]. edição [se não for a primeira]. Local de publicação: Editora, ano.

PARTES DE LIVROS (CAPÍTULOS, ARTIGOS EM COLETÂNEAS, ETC.)

SOBRENOME, Inicial do prenome(s) do(s) Autor(es) da Parte da Obra. Título da parte. In: SOBRENOME, Inicial do prenome(s) do(s) Autor(es) da Obra. Título do trabalho: subtítulo [se houver]. edição [se não for a primeira]. Local de publicação: Editora, ano. página inicial-final da parte.

ARTIGOS EM PERIÓDICOS

SOBRENOME, Inicial do prenome(s) do(s) Autor(es) do Artigo. Título do artigo. Título do Periódico, Local de publicação, número do volume, número do fascículo, página inicial-final do artigo, data

TRABALHOS EM ANAIS DE EVENTOS CIENTÍFICOS

SOBRENOME, Inicial do prenome(s) do(s) Autor(es) do Trabalho. Título do trabalho. In: NOME DO EVENTO, número do evento, ano de realização, local. Título. Local de publicação: Editora, ano de publicação. página inicial-final do trabalho.

IMAGENS

As imagens devem ser apresentadas numeradas, em arquivo (aproximado) de 21 x 26 cm e 300 dpi, enviadas no formato JPG. As miniaturas das imagens com: autor, título, técnica, dimensões, fonte e autoria, devem vir no corpo do texto.

/ or inadequacy of the review may lead to the rejection of the paper for publication.

REFERENCES:

They must be typed simple-spaced, aligned just to the left, following the rules from ABNT, as it follows:

BOOKS

AUTHOR'S LAST NAME, followed by the author's first name initial. Title of the work: subtitle [just if it has]. Edition [if it is not the first]. Place of publication: Publisher, year. Initial page - last page.

CHAPTER IN BOOKS (CHAPTERS, ARTICLES IN SELECTIONS ETC.)

AUTHOR'S LAST NAME, followed by the author's first name initial. In: AUTHOR'S LAST NAME, followed by the author's first name initial from the work. Title of the work: subtitle [just if it has]. Edition [if it is not the first]. Place of publication: Publisher, year. Initial page - last page.

ARTICLES IN JOURNALS

AUTHOR'S LAST NAME, followed by the author's first name initial. Title of the Journal, Place of publication, number of the volume, number of the issue, Initial page - last page.

ARTICLES FROM SCIENTIFIC EVENTS ANNALS

AUTHOR'S LAST NAME, followed by the author's first name initial. Title of the article. In: NAME OF THE EVENT, number of the event, year of realization, place. Title. Place of publication: Publisher, year of publication. , Initial page - last page.

IMAGES

Images must be submitted numbered, in a file (approx.) of 21 x 26 cm and 300 dpi, sent in JPG format. Thumbnails of images also containing the following information for each one of them: author, title, technique, dimensions, source and authorship must be inside the text.

INSTRUÇÕES AOS AUTORES DE PARTITURAS

INSTRUCTIONS FOR THE AUTHORS OF SCORES

A composição deve ser enviada em arquivo PDF com tamanho máximo de 5 MB. A partitura deve conter os seguintes elementos, de acordo com sua utilização: título da obra, instrumentação, autor, local e data de composição, letrista (se houver), indicações de andamento, compasso, dinâmica e articulação, e numeração dos compassos e páginas. Para composições que utilizam recursos especiais ou técnicas estendidas, recomenda-se o envio da bula. No caso de obras que utilizam suportes audiovisuais, os mesmos devem ser disponibilizados na forma de arquivos: MP3 para áudio, WMA para vídeo e JPG para figura. Estes arquivos devem ter tamanho máximo de 2 MB. Pode ser disponibilizada, também, uma gravação da composição em arquivo MP3 com tamanho máximo de 3 MB. Pede-se mini currículo e um texto crítico (uma lauda) apresentando o trabalho.

The composition must be sent in PDF format with the maximum of 5MB. The score must contain the following elements, according to its use: title of the composition, instrumentation, author, date and place of composition, lyricist (if any), tempo markings, compass, dynamics and articulation, and numbering of bars and pages. For compositions using special features or extended techniques, it is recommended to send the leaflet. For works that use audiovisual media, they should be made available in the form of files: MP3 for audio, WMA for video and JPG for figure. These files must have a maximum size of 2 MB. It may also be provided a recording of the composition in MP3 file with maximum size 3 of MB. It is required a mini resume and a critical text (one page) presenting the work.

INSTRUÇÕES AOS AUTORES DE PORTFOLIO

INSTRUCTIONS FOR THE AUTHORS OF PORTFOLIO

Pede-se que sejam submetidas até 10 imagens, acompanhadas de mini currículo e de um texto crítico (uma lauda) apresentando o trabalho.

As imagens devem ser apresentadas numeradas, em arquivo (aproximado) de 21 x 26 cm e 300 dpi, enviadas no formato JPG. Deve acompanhar um arquivo com documento em Word trazendo as miniaturas das imagens contendo, ainda, as seguintes informações para cada imagem: autor, título, técnica, dimensões, fonte e autoria. Caso haja dados desconhecidos, fazer uso de s.d., de acordo com a sequência de informações indicadas aqui.

It is required to be submitted up to 10 images accompanied by mini resume and a critical text (one page) presenting the work.

Images must be submitted numbered, in a file (approx.) of 21 x 26 cm and 300 dpi, sent in JPG format. It is required a document in Word file with bringing the thumbnails of images also containing the following information for each one of them: author, title, technique, dimensions, source and authorship. If there is unknown data, use s.d., according to the sequence of information provided here.

CONTATO

CONTACT

Universidade Federal do Pará

Instituto de Ciências da Arte

Programa de Pós-Graduação em Artes

Homepage: www.ppgartes.ufpa.br/site

Revista ARTERIAIS

Avenida Governador Magalhães Barata, n.º 611,

CEP 60060-281, Belém-Pará-Brasil

E-mail: revista.arteriais@gmail.com

Homepage: <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/ppgartes/index>

Telefone: +55 - 91 - 3249-2905