

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES

VII FÓRUM BIENAL DE PESQUISA EM ARTES

# Pele da Arte

1 A 4 DE DEZEMBRO DE 2015

BELÉM - PARÁ

VII FÓRUM BIENAL DE PESQUISA EM ARTES

# **P**e *da* **A**rte

Lia Braga Vieira  
Miguel de Santa Brígida Júnior  
Ana Flávia Mendes Sapucahy  
(Organizadores)

# **VII FÓRUM BIENAL DE PESQUISA EM ARTES**

## **PELE DA ARTE**

### **ANAIS**

Belém – PA  
PPGARTES / ICA / UFPA  
2015

**Projeto Gráfico:** Aníbal Pacha, Keyla Sobral e Breno Filo.

O conteúdo dos artigos publicados nestes Anais é de inteira responsabilidade dos respectivos autores.

**Catálogo na fonte – Biblioteca do PPGArtes, Belém – PA.**

---

F745 Fórum Bienal de Pesquisa em Artes (7: 2015: Belém-PA)

Anais: Pele da Arte / Organizadores Lia Braga Vieira, Miguel de Santa Brígida Júnior, Ana Flávia Mendes Sapucahy – Belém: PPGARTES/ICA/UFPA  
889 p.; il.

Realização do Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará.

1. Artes – Congresso 2. Pesquisa – Arte I. Universidade Federal do Pará II. Instituto de Ciências da Arte (UFPA) III. Programa de Pós-Graduação em Artes IV. Título.

CDD. 23. ed. 700.06

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

**Reitor**

Carlos Edilson de Almeida Maneschky

**Vice Reitor**

Horacio Schneider

**Pró-reitora de Ensino de Graduação**

Maria Lúcia Harada

**Pró-reitor de Pesquisa e Pós Graduação**

Emmanuel Zagury Tourinho

**Pró-reitor de Extensão**

Fernando Arthur de Freitas Neves

**Pró-reitor de Administração**

Edson Ortiz de Matos

**Pró-reitora de Planejamento**

Raquel Trindade Borges

**Pró-reitor de Relações Internacionais**

Flávio Augusto Sidrim Nassar

**Pró-Reitora de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal**

Edilziete Eduardo Pinheiro de Aragão

**Prefeito do Campus**

Alemar Dias Rodrigues Junior

INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE

**Diretora Geral**

Adriana Azulay

**Diretor Adjunto**

Joel Cardoso

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ARTES

**Coordenadora**

Sônia Maria Moraes Chada

**Vice Coordenador**

Miguel de Santa Brígida Júnior

Editora PPGARTES / ICA / UFPA

**Conselho Editorial**

Líliam Cristina da Silva Barros  
Cesário Augusto Pimentel de Alencar  
Orlando Franco Maneschky  
Valzeli Figueira Sampaio

## COMISSÃO ORGANIZADORA

Ana Flávia Mendes Sapucahy (UFPA)  
Joaquim Augusto de Souza Menezes (UFPA)  
José Ruy Henderson Filho (UEPA)  
Jucélia Henderson (UFPA – representante discente PPGARTES)  
Lia Braga Vieira (UFPA) – Presidente  
Márcia Bentes (Estácio de Sá – PA)  
Marisa de Oliveira Mokarzel (UNAMA – PA)  
Melissa Barbery Lima (Estácio de Sá – PA)  
Miguel de Santa Brígida Júnior (UFPA)

## COMITÊ CIENTÍFICO

### Coordenadores

Ana Flávia Mendes Sapucahy (UFPA)  
José Afonso Medeiros Sousa (UFPA)  
Lia Braga Vieira (UFPA)  
Miguel de Santa Brígida Júnior (UFPA)

### Membros

Angela Lühning (UFBA)  
Bernardo Mesquita (UEA)  
Edithe Pereira (Museu Paraense Emílio Goeldi)  
Gilberto Prado (USP)  
Jean-Michel Alain Beaudet (Université Paris Ouest – Nanterre La Défense)  
João de Jesus Paes Loureiro (UFPA)  
Madalena Zaccara (UFPE)  
Maria Manuel Batista (Universidade de Aveiro, Portugal)  
Wilson Oliveira Filho (Estácio, RJ)

### Pareceristas

Adilson Florentino (UNIRIO)	Joziely Carmo de Brito (UFPA)
Agenor Sarraf Pacheco (UFPA)	Lia Braga Vieira (UFPA)
Ana Flávia de Mello Mendes (UFPA)	Líliam Cristina Barros Cohen (UFPA)
Ana Luíza da Silva Coutinho Leal (UFPA)	Luiz Adriano Daminello (UFPA)
André Luis Villa de Almeida (UFPA)	Maria Ana Azevedo (UFPA)
Celson Henrique Sousa Gomes (UFPA)	Maria José Pinto da Costa de Moraes
Cesário Augusto Pimentel de Alencar	Mavilda Aliverti Raiol (UFPA)
Edison da Silva Farias (UFPA)	Miguel de Santa Brígida Júnior (UFPA)
Eleonora Ferreira Leal (UFPA)	Narciso Telles (UFU)
Erasmus Borges (UFPA)	Olinda Charone (UFPA)
Giselle Guilhon Antunes Camargo (UFPA)	Rosa Maria Mota da Silva (UFPA)
Iomana Rocha de Araújo Silva (UFPA)	Rosângela Britto (UFPA)
Ivone Xavier (UFPA)	Sonia Moraes Chada (UFPA)
Jacob Furtado Cantão (UFPA)	Ubiraélcio da Silva Malheiros (UFPA)
Jaime Augusto Duarte Amaral (UFPA)	Valzeli Figueira Sampaio (UFPA)
Joel Cardoso da Silva (UFPA)	Waldete Brito da Silva Freitas (UFPA)
José Afonso Medeiros Sousa	Wladilene de Sousa Lima (UFPA)
José Ruy Henderson Filho (UEPA)	

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>PROGRAMAÇÃO GERAL</b>	<b>15</b>
<b>ARTIGOS</b>	<b>16</b>
ARTES VISUAIS, CINEMA, DESIGN	17
<b>APONTAMENTOS SOBRE O ESTATUTO COGNITIVO DA IMAGEM NA HISTÓRIA MODERNO-CONTEMPORÂNEA DA ARTE: PERSPECTIVAS DE UM PROJETO DE PESQUISA</b>	<b>18</b>
<i>Afonso Medeiros</i>	
<b>A TRANSFIGURAÇÃO EM ARTE: UMA INTRODUÇÃO A ARTHUR DANTO</b>	<b>29</b>
<i>Fernanda Azevedo Silva</i>	
<b>ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O REALISMO EM COURBET E A TENDÊNCIA AO PORNOEROTISMO NA ARTE MODERNO-CONTEMPORÂNEA</b>	<b>36</b>
<i>Cássia Santos Morais</i>	
<i>Afonso Medeiros</i>	
<b>CIDADE EM MIM: UMA POÉTICA DO DESENHO E DA CIDADE NAS PÁGINAS DO SKETCHBOOK</b>	<b>47</b>
<i>Aline Rickmann Folha</i>	
<b>CORPO EM MOVIMENTO E GRAVURA: EM BUSCA DE UM CONTATO SUTIL E CONSCIENTE PARA A PRODUÇÃO POÉTICA</b>	<b>57</b>
<i>Janete Vilela Fonseca</i>	
<b>MEMÓRIA DE UM ESQUECIMENTO</b>	<b>67</b>
<i>Helder Fabrício Brito Ribeiro</i>	
<i>José Guilherme de Oliveira Castro</i>	
<b>REUTILIZAÇÃO ATRAVÉS DO DESIGN SUSTENTÁVEL DE PALETES DE MADEIRA NA PRODUÇÃO DE MOBILIÁRIO</b>	<b>78</b>
<i>Fernando Alves Matos</i>	
<i>Fábio Henrique Dias Máximo</i>	
<b>“PUXIRUM NA GARGANTA DO AMAZONAS”: A UTILIZAÇÃO DO MIRITI PARA A CRIAÇÃO DE ARTE PÚBLICA EFÊMERA NA CIDADE DE ÓBIDOS</b>	<b>83</b>
<i>Bruce Cardoso de Macêdo</i>	
<b>PESQUISA EM ARTE POPULAR: UMA NARRATIVA DE VIDA E CULTURA NO SERTÃO PELA XILOGRAVURA DE J. BORGES</b>	<b>92</b>
<i>Paulo Henrique de Oliveira Gomes</i>	
<b>A ARTE DA CERÂMICA MARAJOARA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO GRAFISMO MARAJOARA NA SALA DE AULA</b>	<b>99</b>
<i>Aldair José Batista de Souza</i>	
<b>A PRÁTICA EDUCATIVA EM ARTES VISUAIS NA EJA: AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM FOCO</b>	<b>109</b>
<i>Nilson Corrêa Damasceno</i>	
<b>AS REPRESENTAÇÕES CULTURAIS AMAPAENSES NA OBRA DO ARTISTA/PROFESSOR/FOTÓGRAFO ALEXANDRE BRITO: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-CULTURAL COM ALUNOS DO 6º ANO DA ESCOLA ESTADUAL MARIA MERIAM DOS SANTOS CORDEIRO FERNANDES</b>	<b>120</b>
<i>Edna Maciel dos Santos</i>	
<i>Jesuína Farias dos Reis</i>	
<i>Maria do Carmo Maciel Araújo da Silva</i>	
<i>Bruno Marcelo de Souza Costa</i>	

<b>UMA PROPOSTA INTERTEXTUAL NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: RESSIGNIFICANDO “O GRITO” DE EDVARD MUNCH ATRAVÉS DE CHARGES</b>	<b>133</b>
<i>Nataly Chaves Pinheiro</i>	
<i>Geovane Silva Belo</i>	
<b>RESSIGNIFICAÇÃO DOS DESENHOS DE CÓPIA: UMA EXPERIÊNCIA EM ARTE/EDUCAÇÃO NUMA CLASSE DE EJA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE SALVADOR/BA</b>	<b>144</b>
<i>Inês Regina Barbosa de Argôlo</i>	
<b>PERCEPÇÃO DA IMAGEM: MATERIAL SENSORIAL DIDÁTICO DE ARTES</b>	<b>152</b>
<i>Deuziane de Oliveira</i>	
<i>Silvane Medeiros da Silva</i>	
<i>Thiago Guimarães Azevedo</i>	
<b>NARRATIVAS, IMAGENS E SONS DA CIDADANIA: UMA EXPERIÊNCIA/VIVÊNCIA ARTÍSTICA/CULTURAL EM UMA COMUNIDADE</b>	<b>162</b>
<i>Marise Berta de Souza</i>	
<i>José Umbelino Brasil</i>	
<b>ANNA KARENINA: O CINEMA FAZ-SE TEATRO</b>	<b>169</b>
<i>Ana Carolina Chagas Marçal</i>	
<b>O CINEMA COMO EXPRESSÃO ARTÍSTICA CONTEMPORÂNEA</b>	<b>177</b>
<i>Wagner de Lima Alonso</i>	
<b>A CARNE DA IMAGEM: UMA POÉTICA DE TRÂNSITOS DO CINEMA E DA FOTOGRAFIA ATRAVÉS DA PINTURA</b>	<b>186</b>
<i>Ricardo Perufo Mello</i>	
<b>EL DR. OXMAN: UM ABORDAGEM DA PRÁTICA FOTOGRÁFICA</b>	<b>197</b>
<i>Martín Pérez García</i>	
<b>MAPAS DE UMA ESTÉTICA DA FUGA ESTRATÉGICA</b>	<b>205</b>
<i>Breno Filo Creão de Sousa Garcia</i>	
<b>SOUTINE VISTO A PARTIR DO MOLLOY DE BECKETT: A INCOMUNICABILIDADE DA LINGUAGEM E AS MULETAS DA REALIDADE</b>	<b>216</b>
<i>Moisés Alves dos Santos</i>	
<b>O DEVANEIO DO LIMITE</b>	<b>224</b>
<i>Samuel José Gilbert de Jesus</i>	
<b>POÉTICAS EXPOGRÁFICAS – DESIGN E PRÁTICAS DE MONTAGEM EM EXPOSIÇÕES DE ARTE: EXPERIÊNCIA DE CRIAÇÃO COLETIVA EM BORDA][SUPERFÍCIE</b>	<b>235</b>
<i>Gil Vieira Costa</i>	
<i>Natacha Colly Barros Martins</i>	
<b>PROJETOS DE MODERNIZAÇÃO CULTURAL NA AMÉRICA LATINA NA DÉCADA DE 1950 – INTERCÂMBIOS ARTÍSTICOS ENTRE BRASIL E ARGENTINA</b>	<b>246</b>
<i>Luiza Mader Paladino</i>	
<b>TIPOGRAFIA URBANA, AUTORIA E INTERMIDIALIDADE</b>	<b>256</b>
<i>Tainá Caldas Novellino</i>	
<b>DA ILUSTRAÇÃO PARA LIVRO INFANTIL AO IMAGINÁRIO CULTURAL AMAZÔNICO: UM MERGULHO NO LIVRO “A HISTÓRIA DAS CRIANÇAS QUE PLANTARAM UM RIO”</b>	<b>265</b>
<i>Brisa Caroline Gonçalves Nunes</i>	
<b>EMPODERAMENTO E REPRESENTATIVIDADE NAS PERSONAGENS FEMININAS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS</b>	<b>274</b>
<i>Samantha Ranny do Nascimento Monteiro</i>	
<b>MUSEUS: GRAFITE, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO. UMA ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES ARTÍSTICAS NO BAIRRO DA CIDADE VELHA (CENTRO HISTÓRICO DE BELÉM-PA) A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA MUSEOLÓGICA</b>	<b>284</b>
<i>Andrey Manoel Leão de Leão</i>	
<i>João Vitor Corrêa Diniz</i>	



<b>DANÇA</b>	<b>295</b>
<b>“A ARTE QUE VIVE DE ESMOLA”: UM RELATO DANÇADO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DOS ARTISTAS QUE TRABALHAM NAS RUAS DE BELÉM</b>	<b>296</b>
<i>Caroline de Cássia Sousa Castelo</i>	
<i>Ana Flávia Mendes</i>	
<b>“ARTE EM MOVIMENTO DIALÓGICO”: UMA EXPERIÊNCIA CRIATIVA EM DANÇA A PARTIR DE DIÁLOGO ENTRE <i>BALLET</i> CLÁSSICO E DANÇAS REGIONAIS PARAENSES</b>	<b>303</b>
<i>Lucienne Ellem Martins Coutinho</i>	
<b>ASPECTOS DA DANÇA INDÍGENA PRESENTES NO RITO DE NOMEAÇÃO KA’APOR</b>	<b>314</b>
<i>Aline Barbosa Nascimento</i>	
<b>DANÇA-EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS CURRICULARES: UMA BUSCA POR REFLEXÕES METODOLÓGICAS</b>	<b>320</b>
<i>Larissa Melo Chaves</i>	
<b>DANÇANDO CHICO BUARQUE: ANÁLISE DOS GESTOS ARTÍSTICOS DA COREOGRAFIA <i>CONSTRUÇÃO</i></b>	<b>329</b>
<i>Adriana Di Marco Neves</i>	
<b>DANÇATERAPIA: TEORIAS, PRINCÍPIOS, PRÁTICAS</b>	<b>339</b>
<i>Giselle Guilhon Antunes Camargo</i>	
<b>DANÇA-MOVIMENTO-TERAPIA APLICADA AO RECONHECIMENTO DO ESQUEMA CORPORAL DE UMA MENINA COM TRANSTORNOS DE LINGUAGEM E PSICOMOTORES</b>	<b>348</b>
<i>Aide Esmeralda López Olivares</i>	
<i>María del Carmen Legaspi Torres</i>	
<i>Giselle Guilhon Atunes Camargo</i>	
<b>A ETNOCENOLOGIA NO PERCURSO FORMATIVO NA LICENCIATURA EM DANÇA NO PARFOR</b>	<b>357</b>
<i>Ricardo Augusto Gomes Pereira</i>	
<b>LAGARTA. DE(S)FORMA E DEVIR NA CONSTRUÇÃO DO “PODE SER” COMO PRINCÍPIO COREOGRÁFICO</b>	<b>368</b>
<i>Ercy Araújo de Souza</i>	
<b><i>MEU ALUNO É CAPITÃO?! – EDUCAÇÃO, DANÇA E CAPOEIRA ANGOLA</i></b>	<b>378</b>
<i>Carmem Pricila Virgolino Teixeira</i>	
<b>O TREINAMENTO PSICOFÍSICO DO BAILARINO-INTÉRPRETE-CRIADOR: A CONSTRUÇÃO DE UM CORPO POÉTICO</b>	<b>386</b>
<i>Anna Cecília de Oliveira Silva</i>	
<b>PROCESSO DE CRIAÇÃO EM DANÇA: UM INDUTOR REFLEXIVO PARA O AUTOCONHECIMENTO</b>	<b>394</b>
<i>Roseane de Castro Gonçalves</i>	
<b>PROCESSOS CRIATIVOS EM DANÇA À LUZ DAS PEDAGOGIAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL</b>	<b>401</b>
<i>Debora Cardoso Pinheiro</i>	
<b>REFLEXÕES SOBRE A DANÇA AUTORAL DOS CASAIS DE MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DAS ESCOLAS DE SAMBA DE BELÉM DO PARÁ</b>	<b>410</b>
<i>Ariane Roberta Pimentel Gonçalves</i>	
<b>GESTUALIDADE COTIDIANA ANANINDEUENSE: REFLEXÕES ACERCA DO COTIDIANO DAS CRIANÇAS, HABITANTES-CRIADORES DAS ILHAS NA CIDADE DE ANANINDEUA/PA</b>	<b>419</b>
<i>Mayrla Andrade Ferreira</i>	
<b>INTERFACES</b>	<b>434</b>
<b>A DIMENSÃO ESTÉTICA NA FEIRA DO GUAMÁ, BELÉM – PA</b>	<b>435</b>
<i>Fábio Rodrigo de Moraes Xavier</i>	
<b>A QUEDA OU O VOO? PROCESSO DE CRIAÇÃO DE UMA NOVA VERSÃO DO MITO DE ÍCARO</b>	<b>444</b>
<i>Edson Fernando Santos da Silva</i>	

<b>DE VLADMIR E ESTRAGON À DAMA DE PRETO: NO ENCALÇO DE GODOT. AINDA (?) – REFLEXÃO CRÍTICA À PERFORMANCE “À SOMBRA DOS HOMENS AUSENTES”</b>	<b>453</b>
<i>Edson Fernando Santos da Silva</i>	
<b>OS CORPOS ESPETACULARES DO CORTEJO FÚNEBRE DO FRETE EM SÃO JOÃO DO ABADE, CURUÇÁ – PA</b>	<b>462</b>
<i>Valéria Fernanda Sousa Sales</i>	
<b>CULTURA AFRO-BRASILEIRA E O ENSINO DE ARTE NAS SÉRIES INICIAIS DA ESCOLA MUNICIPAL HARPA DE DAVI: RESISTÊNCIA E AUSÊNCIA NA ESCOLA</b>	<b>468</b>
<i>Enilzete Silva de Moraes</i>	
<i>Neuzely Chagas Damasceno</i>	
<i>Bruno Marcelo de Souza Costa</i>	
<b>PAISAGENS ITINERANTES: UM PROJETO ANTROPOLÓGICO E VISUAL ENTRE OS BAIROS DA CIDADE VELHA E DA CIDADE NOVA, EM BELÉM, PA</b>	<b>480</b>
<i>John Fletcher</i>	
<b>USOS MUSICAIS DO CINEMA NA EDUCAÇÃO: A LISTA EXPLORATÓRIA DE CHION</b>	<b>490</b>
<i>Nilze de Sá Sampaio</i>	
<i>Áureo Deo DeFreitas Júnior</i>	
<b>ARUKWAHAW: UMA ETNOGRAFIA DO CASAMENTO SURUÍ À LUZ DA ETNOLOGIA RITUAL</b>	<b>498</b>
<i>Bárbara Dias dos Santos</i>	
<b>JOIAS, ETNIAS E IDENTIDADES: QUESTÕES ETNOCENOLÓGICAS NA AMAZÔNIA</b>	<b>511</b>
<i>Jorge José Pereira Duarte</i>	
<i>Miguel de Santa Brigida</i>	
<b>MÚSICA</b>	<b>519</b>
<b>A CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLETINDO TEORIAS PARA SUBSIDIAR A PRÁTICA</b>	<b>520</b>
<i>Thaynah Patrícia Borges Conceição</i>	
<b>A FESTA DE SÃO TIAGO EM MAZAGÃO VELHO/AP: ANÁLISE CULTURAL DE UMA PRÁTICA MUSICAL</b>	<b>529</b>
<i>Ricardo Smith</i>	
<i>Sônia Chada</i>	
<b>AMAZÔNIAS MÚLTIPLAS: DA INVENÇÃO À TERCEIRA AMAZÔNIA</b>	<b>536</b>
<i>João Gustavo Kienen</i>	
<b>AS REZAS CANTADAS DOS ENCOMENDADORES DE ALMAS EM ORIXIMINÁ, PARÁ</b>	<b>542</b>
<i>Luiz Pereira de Moraes Filho</i>	
<i>Maria José Moraes</i>	
<i>Rosa Maria Mota da Silva</i>	
<i>Sônia Chada</i>	
<b>BANDA DE MÚSICA “31 DE AGOSTO” DE VIGIA DE NAZARÉ – PA: UM ESTUDO SOBRE SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS</b>	<b>552</b>
<i>Bruno Daniel Monteiro Palheta</i>	
<b>BANDAS E FANFARRAS ESCOLARES: PROCESSOS DE ENSINO NA PREPARAÇÃO PARA O FESTIVAL DE BANDAS E FANFARRAS DE SANTARÉM (PA)</b>	<b>559</b>
<i>Eliane Cristina Nogueira Ferreira Fonseca</i>	
<b>BATUQUE NA FLORESTA: A RELIGIOSIDADE AFRO-BRASILEIRA NAS COMPOSIÇÕES DE GENTIL PUGET, JAYME OVALLE E WALDEMAR HENRIQUE</b>	<b>570</b>
<i>Edson Santos da Silva</i>	
<i>Sônia Chada</i>	
<b>BATUQUES DA MARUJADA DE BRAGANÇA-PA: UMA ABORDAGEM RÍTMICA PARA O INSTRUMENTO BATERIA, A PARTIR DA PERCUSSÃO TRADICIONAL</b>	<b>579</b>
<i>Leandro Machado Ferreira</i>	
<i>Sônia Chada</i>	

<b>COLEÇÃO MUSICAL: UMA INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE EDUCAÇÃO MUSICAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL</b>	<b>590</b>
<i>Selton Ravelle dos Passos Riateque</i>	
<i>Lucyanne de Melo Afonso</i>	
<b>CONTEXTOS DE MUDANÇA: O TROMBONE NA RÁDIO, NO LAZER NOTURNO E NA INDÚSTRIA FONOGRAFICA NOS ANOS 1950, NO RIO DE JANEIRO</b>	<b>599</b>
<i>Anielson Costa Ferreira</i>	
<b>HISTÓRIA DA MÚSICA EM MANAUS NA DÉCADA DE 1970</b>	<b>607</b>
<i>Lucyanne de Melo Afonso</i>	
<b>IDIOMATISMO E CULTURA AMAZÔNICA NA OBRA CARIMBÓ, DE SEBASTIÃO TAPAJÓS</b>	<b>613</b>
<i>João Gustavo Kienen</i>	
<i>Robert Ruan de Oliveira Barbosa</i>	
<b>JUÍZOS ESTÉTICOS E DIMENSÃO SOCIOCULTURAL NAS ARTES JAPONESAS: ASCENSÃO E QUEDA EM PERSPECTIVA</b>	<b>618</b>
<i>Ednésio Teixeira Pimentel Canto</i>	
<b>O FAZER MUSICAL TIKUNA NA ANÁLISE ETNOMUSICOLÓGICA DO CD “WOTCHIMAUCU”</b>	<b>625</b>
<i>Danielle Colares Lins</i>	
<i>Deise Lucy Oliveira Montardo</i>	
<b>SABERES DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE UM PROFESSOR DE MÚSICA EM SANTARÉM DO PARÁ</b>	<b>635</b>
<i>Leonice Maria Bentes Nina</i>	
<b>MEMÓRIAS DE PROFESSORES DE ARTES/MÚSICA: CONCEPÇÕES, OBJETIVOS E “ESTRATÉGIAS” NA EDUCAÇÃO MUSICAL EM ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM BELÉM – PA</b>	<b>644</b>
<i>Tainá Maria Magalhães Façanha</i>	
<b>MÚSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REVISÃO DE LITERATURA SOBRE O TEMA</b>	<b>653</b>
<i>Jucélia Estumano Henderson</i>	
<i>Sonia Maria Moraes Chada</i>	
<i>José Ruy Henderson Filho</i>	
<b>O GOSTO MUSICAL DE JOVENS E ADULTOS: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA</b>	<b>663</b>
<i>Jucélia Estumano Henderson</i>	
<i>Sonia Maria Moraes Chada</i>	
<i>José Ruy Henderson Filho</i>	
<b>O SOM QUE VEM DA NATUREZA: TRAÇOS DE AMAZÔNIA NOS CHOROS DE JEREMIAS DUTRA</b>	<b>672</b>
<i>João Gustavo Kienen</i>	
<i>Wilde Fernandes da Silva Filho</i>	
<b>O USO DE INSTRUMENTOS SONOROS COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE MÚSICA</b>	<b>681</b>
<i>Táisa Aparecida dos Santos Almeida</i>	
<i>Edna Andrade Soares</i>	
<b>PESQUISA EM ETNOMUSICOLOGIA: PROPOSTA PARA UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA</b>	<b>687</b>
<i>Rafael Severiano</i>	
<b>PROCESSOS DE FORMAÇÃO MUSICAL EM MANAUS E SUAS IMPLICAÇÕES NO COTIDIANO CULTURAL E ARTÍSTICO (1960-1980)</b>	<b>698</b>
<i>Lucyanne de Melo Afonso</i>	
<b>SONHO CABANO: HISTÓRIA TRÁGICA EM SAMBA DE ENREDO</b>	<b>708</b>
<i>Dayse Maria Pamplona Puget</i>	
<b>“AUTÊNTICO É O JEQUITIBÁ!”: REFLEXÕES SOBRE A BUSCA POR DISTINÇÃO ESTÉTICA NA MÚSICA INSTRUMENTAL BRASILEIRA, A PARTIR DE UM OLHAR NA IMPROVISAÇÃO MELÓDICA</b>	<b>715</b>
<i>Isac Rodrigues de Almeida</i>	

<b>MÚSICA E DEFICIÊNCIA VISUAL: PROCESSOS ADAPTATIVOS PARA A APRENDIZAGEM. UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NOS PRIMEIROS ANOS DE DIAGNÓSTICO DE BAIXA VISÃO</b>	<b>725</b>
<i>Renato Brandão</i>	
<b>TEATRO E CIRCO</b>	<b>733</b>
<b>AMERÍNDIOS MEX: O CORPOGRAFISMO COMO PRINCÍPIO METODOLÓGICO PARA O TREINAMENTO CORPORAL DE ATORES</b>	<b>734</b>
<i>Rafael Cabral</i>	
<b>ANATOMIA ACTANCIAL E DA ADAPTAÇÃO PATOLÓGICA SOCIAL: UM ENCONTRO COM AS FUNÇÕES FISIOLÓGICAS DA COLUNA</b>	<b>743</b>
<i>Laura Janeth Rubiano Arroyo</i>	
<b>ARTE E RELIGIÃO: EM RITOS O FENÔMENO RELIGIOSO EM CENA</b>	<b>756</b>
<i>Amanda Barros Melo</i>	
<i>Maria Roseli Sousa Santos</i>	
<b>DIÁLOGOS DE LUZ: O ARTISTA-ILUMINADOR-PESQUISADOR EM BUSCA DA ESPETACULARIDADE NO SEU PROCESSO CRIATIVO</b>	<b>770</b>
<i>Natasha Kerolen Leite da Silva</i>	
<b>DOZE TRABALHOS DE HÉRCULES DA “IN BUST – TEATRO COM BONECOS”: RESÍDUOS SÓLIDOS DE UMA MITOANÁLISE</b>	<b>778</b>
<i>Katiuscia de Sá</i>	
<i>Wlad Lima</i>	
<b>ETNOCENOLOGIA, UMA PROPOSTA MÉTODO-GRÁFICA-CALEIDOSCÓPICA</b>	<b>787</b>
<i>Cláudia Suely dos Anjos Palheta</i>	
<b>MENINAGEM ARTEIRA: O LADO INTERNO DA PELE</b>	<b>798</b>
<i>Anibal Pacha</i>	
<i>Wlad Lima</i>	
<b>MEU CADERNO AMARELO: UM ENSAIO POÉTICO E ANAL DE UM ENCENADOR</b>	<b>809</b>
<i>Kauan Amora Nunes</i>	
<b>NA CAIXA DE PANDORA: INCURSÕES ENTRE O TEATRO DE RUA E O TEATRO DE CAIXA</b>	<b>819</b>
<i>Roseany Karimme Silva Fonseca</i>	
<b>O ESTADO DA ARTE EM SEU COZIMENTO</b>	<b>825</b>
<i>Priscila Romana Moraes de Melo</i>	
<i>Wladilene de Sousa Lima</i>	
<b>PROCESSOS COLABORATIVOS DO GRUPO DE TEATRO EXPERIMENTAL MACACO PREGO DA MACACA</b>	<b>834</b>
<i>Écio Rogerio da Cunha</i>	
<i>Andressa Christiny do Carmo Batista</i>	
<b>SOLO DE MARAJÓ: ADENTRANDO NO PROCESSO CRIATIVO DA DRAMATURGIA PESSOAL E NA INDIVIDUAÇÃO DO ATOR CLÁUDIO BARROS</b>	<b>840</b>
<i>Ramón Rivera</i>	
<b>A FEITURA - METODOLOGIA CIRCULAR</b>	<b>847</b>
<i>Ana Claudia Moraes de Carvalho</i>	
<i>Miguel Santa Brígida</i>	
<b>CIRCO E TEATRO E SUAS LIGAÇÕES PSICOFÍSICAS</b>	<b>856</b>
<i>Renan Coelho Santos</i>	
<b>EMBARCA NA BARCA: A ETNOCENOLOGIA NAVEGA PELAS RUAS-RIO DE ABAETETUBA</b>	<b>861</b>
<i>Jaqueline Cristina Souza da Silva</i>	
<i>Miguel de Santa Brígida Júnior</i>	
<b>O TEATRO DE GRUPO E A EDUCAÇÃO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO RIBALTA</b>	<b>872</b>
<i>José Arnaud</i>	
<i>Olinda Charone</i>	



## APRESENTAÇÃO

O Fórum Bienal de Pesquisa em Artes, implantado no ano de 2002, é atualmente uma realização do Programa de Pós-graduação em Artes, da Universidade Federal do Pará – PPGARTES/UFPA. O evento, tanto quanto o próprio PPGARTES/UFPA, é pioneiro na área de Artes em toda a Amazônia Brasileira, como espaço institucionalizado de debates e de socialização de pesquisas nas diversas linguagens expressões artísticas em interface com outras áreas do conhecimento, realizado por profissionais da UFPA e de outras IES, assim como por aqueles vinculados a instituições de Educação Básica e de Educação Profissional.

O evento visa, por meio conferências, palestras, mesas redondas, comunicações e produções artísticas, repassar à comunidade e, em especial, aos diversos profissionais da área, resultados das pesquisas desenvolvidas intra e extra-academia, estabelecendo um diálogo que permita maior inserção da universidade na sociedade. O Fórum possibilita aos participantes e à comunidade vivenciar experiências pedagógicas, estéticas, críticas, formacionais e éticas no domínio da arte.

O VII Fórum tem como tema “Pele da Arte” e toma como eixos de discussão as linhas de pesquisa do PPGARTES/UFPA, quais sejam: “Poéticas e Processos de Atuação em Artes”, “Teorias e Interfaces Epistêmicas em Artes” e “História, Crítica e Educação em Artes”. Por meio destas, pretende-se estimular diálogos entre pesquisadores das subáreas e suas interfaces e provocar reflexões sobre a Arte como lugar de percepção sensível a experiências em seus processos, a investigações em seus *modi operandi*, propícia a marcas, sinais e cicatrizes que cartografam caminhos, trajetórias, trilhas, encruzilhadas, que distinguem, identificam contextos e suas culturas. Daí as três grandes temáticas em torno das quais as conferências e mesas redondas circularão: “Arte, Contextos e Culturas Indígenas”, “Arte, Contextos e Culturas Urbanas” e “Arte, Contextos e Culturas Ribeirinhas/Periféricas”, sem pretensões de que estas sejam herméticas e únicas, mas como pontos de partida para reflexões e debates.

Há necessidade de destacar, aqui, os convidados para as conferências, mesas redondas e palestra, que envolvem pesquisadores do meio acadêmico europeu, de centros culturais/artísticos/científicos do Brasil e, especialmente, da Amazônia.

Nesta sétima edição do Fórum Bienal de Pesquisa em Artes, quando o evento ultrapassa uma década de realizações que avançam para o local e para o internacional, obteve-se o apoio institucional da CAPES, do Museu Paraense Emílio Goeldi, Governo do Estado do Pará (SEDUC e SECULT), da Prefeitura de Belém (SEMEC) e da UFPA (PROPESP e PROAD). Esses apoios representam mais do que o sustento necessário à promoção do evento; é, sobretudo, o reconhecimento institucional de sua importância para a área das Artes e suas subáreas.

Belém, dezembro de 2015.

Comissão Organizadora do VII FBPARTES

## PROGRAMAÇÃO GERAL

	DIA 1 DEZEMBRO	DIA 2 DEZEMBRO	DIA 3 DEZEMBRO	DIA 4 DEZEMBRO
9h		<p><b>ARTE, CONTEXTOS E CULTURAS INDÍGENAS</b></p> <p><i>Conferência 1</i> Jean-Michel Alain Beaudet (Université Paris Ouest – Nanterre La Défense)</p>	<p><b>ARTE, CONTEXTOS E CULTURAS URBANAS</b></p> <p><i>Conferência 2</i> Gilberto Prado (USP)</p>	<p><b>ARTE, CONTEXTOS E CULTURAS RIBEIRINHAS/PERIFÉRICAS</b></p> <p><i>Conferência 3</i> João de Jesus Paes Loureiro (UFPA)</p>
10h		<p><b>Intervalo</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>	<p><b>Intervalo</b></p>
10h30		<p><i>Mesa Redonda 1</i> Edithe Pereira (Museu Emílio Goeldi) Giselle Guilhon (UFPA) Líliam Barros (UFPA)</p> <p><b>Local:</b> Teatro Estação Gasômetro</p>	<p><i>Mesa Redonda 2</i> Bernardo Mesquita (UEA) Val Sampaio (UFPA) Wlad Lima (UFPA)</p> <p><b>Local:</b> Teatro Estação Gasômetro</p>	<p><i>Mesa Redonda 3</i> Angela Lühning (UFBA) Madalena Zaccara (UFPE) Ana Flávia Sapucahy (UFPA)</p> <p><b>Local:</b> Teatro do Museu Paraense Emílio Goeldi</p>
12h		<b>Almoço</b>		
14h30	<p><i>Credenciamento</i></p> <p><b>Local:</b> PPGARTES</p>	<p><i>Sessões de Comunicação</i></p> <p><b>Local:</b> PPGARTES</p>	<p><i>Sessões de Comunicação</i></p> <p><b>Local:</b> PPGARTES</p>	<p><i>Sessões de Comunicação</i></p> <p><b>Local:</b> PPGARTES</p>
17h30			<p><b>O ENSINO DE CINEMA DIANTE DAS NOVAS POSSIBILIDADES INTERATIVAS, IMERSIVAS E INSTALATIVAS DA ARTE CONTEMPORÂNEA</b></p>	<p><i>Demonstração de Trabalho de Pesquisa</i> Grupo de Investigação do Treinamento Psicofísico do Atuante – GITA</p> <p><b>Local:</b> PPGARTES</p>
18h	<p><i>Espectáculo de Abertura</i> Grupo de Compositores da EMUFPA</p>	<p><i>Espectáculo 1</i> Projeto 21 – Experimentação Poética</p> <p><b>Local:</b> PPGARTES</p>	<p><i>Palestra</i> Wilson Oliveira Filho (Estácio, RJ)</p> <p><b>Local:</b> Teatro do Museu Paraense Emílio Goeldi</p>	
19h	<p><i>Abertura</i></p>		<p><i>Conversa com autores e sessão de autógrafos de obras (livros, CDs, DVDs)</i></p>	<p><i>Espectáculos de Encerramento</i> Grupo Coreográfico da UFPA <i>Happening</i></p>
19h30	<p><b>PELE DA ARTE</b></p> <p><i>Conferência de Abertura</i> Maria Manuel Batista (Universidade de Aveiro, Portugal)</p> <p><b>Local:</b> Teatro do Museu Paraense Emílio Goeldi</p>	<p><i>Espectáculo 2</i> Grupo Teatro Universitário – GTU</p> <p><b>Local:</b> Teatro do Museu Paraense Emílio Goeldi</p>	<p><b>Local:</b> Teatro do Museu Paraense Emílio Goeldi</p>	<p><b>Local:</b> Teatro do Museu Paraense Emílio Goeldi</p>

## **ARTIGOS**



## **ARTES VISUAIS, CINEMA, DESIGN**

# APONTAMENTOS SOBRE O ESTATUTO COGNITIVO DA IMAGEM NA HISTÓRIA MODERNO-CONTEMPORÂNEA DA ARTE: PERSPECTIVAS DE UM PROJETO DE PESQUISA

*Afonso Medeiros*

*Universidade Federal do Pará – [saburo@uol.com.br](mailto:saburo@uol.com.br)*

**Resumo:** A partir das observações de Arthur Danto, Georges Didi-Huberman e Gilbert Durand sobre o descrédito histórico da arte e da imagem por parte da filosofia e da ciência até, pelo menos, o advento da modernidade, este estudo pretende desvelar a resistência ou não desse descrédito na história moderno-contemporânea da arte. Para tanto, assumimos os riscos de um percurso investigativo interdisciplinar, particularmente (mas não exclusivamente) focado nas contribuições recentes da arte, da filosofia e das neurociências sobre os “mecanismos cinematográficos do pensamento” indicados por Henri Bergson no início do século XX.

**Palavras-chave:** Artes Visuais, Imagem, Estatuto Cognitivo, Moderno-contemporâneo.

**Abstract:** From the observations of Arthur Danto, Georges Didi-Huberman and Gilbert Durand about the historical disenfranchisement of art and image from the philosophy and science until, at least, the advent of modernity, this study attempts to unveil the resistance or not of this disenfranchisement in modern-contemporary art history. To this end, we assume the risks of an interdisciplinary investigative route, particularly (but not exclusively) focused on recent contributions of art, philosophy and neuroscience about the "cinematic mechanisms of thought" given by Henri Bergson in the early twentieth century.

**Keywords:** Visual Arts, Image, Cognitive Statute, Modern-Contemporary.

## **Premissas**

No campo da cultura, particularmente nas ciências humanas e sociais, não é raro encontrar definições da contemporaneidade como a “era da imagem”, geralmente referindo-se à irrupção vertiginosa da imagem técnica e tecnológica nos últimos cento e cinquenta anos. Campos de estudos específicos, como a semiótica visual e os estudos visuais, surgiram no século XX para dar conta desse fenômeno, enquanto o poder cognitivo da imagem – a despeito de seu desprestígio milenar no Ocidente – incidiu (ou deveria incidir) paulatina e cada vez mais profundamente nas teorias da linguagem e do conhecimento. Além da emergência sem precedentes do visual no campo estrito da cultura, é fato que a imagem e suas tecnologias tornaram-se fundamentais para a evolução do conhecimento em todos os campos do saber humano ao longo do século XX. Basta citarmos a Medicina, as Neurociências e a Astronomia para percebermos que, sem a imagem, o próprio avanço dessas disciplinas estaria seriamente comprometido. Tanto o corpo quanto o cosmos são escaneados pelos dispositivos da imagem. Todas as descobertas importantes da neurofisiologia sobre os mecanismos cerebrais nos últimos trinta anos só se deram com o suporte imprescindível do olhar. Em suma, uma revolução cognitiva está em curso por obra e graça da visualidade. Essa dependência científica da imagem não deixa de ser irônica se considerarmos que os paradigmas de cientificidade na teoria do conhecimento eram geralmente iconoclastas até, pelo menos, meados do século XIX – no que tange à teoria do conhecimento, a ideia de modernidade como triunfo da razão calcada no

pensamento e na linguagem verbal começou a ruir naquele momento. No entanto, é inegável que a ascendência sobre a constituição cultural do olhar, da imagem, da visualidade e sua consequente pedagogia pertence ao campo da arte – a arte ensinou o ser humano a enxergar.

A história da arte é também a história de ideias e concepções sobre o estatuto da imagem como forma de conhecimento. Entretanto, com a teoria platônica da mimese, se instaura um desprestígio que se assentou na premissa de que a comunicação visual é imediata, direta e universal, distanciada da essência das coisas e não exige maiores esforços intelectuais para sua interpretação.

Tais concepções espalharam-se pela história intelectual do Ocidente e desembocaram na Estética que, desde seu nascedouro no século XVIII, foi firmemente erigida na diferenciação entre “conhecimento sensível” (na arte) e “conhecimento inteligível” (na filosofia e na ciência). Entretanto, o *status* acadêmico/intelectual das artes visuais já vinha sendo reivindicado pelos artistas desde o Renascimento e, conseqüentemente, a formação artística começou a sair da estrutura familiar dos ateliês/oficinas e passou à estrutura institucional das academias e escolas de arte a partir do final do século XVI. A especialização/diferenciação em “artes liberais” e “artes mecânicas”, presente na universidade europeia desde o século XIII atesta bem a importância do discurso verbal sobre o discurso visual na história da educação ocidental. Neste breve e necessariamente redutor histórico sobre a supremacia do verbal sobre o visual, importa esclarecer – à guisa de introdução – que embora a arte e os artistas venham sublinhando o estatuto cognitivo do visual há pelo menos cinco séculos, sua importância para outras disciplinas só começou a ser atestada em pleno século XX, naquele que tem sido chamado, alternadamente, de “século das imagens” e “século do conhecimento”. Uma não tão profunda consulta aos autores que se dedicaram à história do conhecimento (Burke, 2003, 2012, por exemplo) resulta na percepção inequívoca de que tal história é, basicamente, a história do verbal, da escrita, do livro e da biblioteca – neste caso, reverte-se o famoso dito chinês: “uma palavra vale mais que mil imagens”.

Gilbert Durand (1998), dissertando sobre o estatuto da imagem no ocidente, fala de uma “iconoclastia endêmica” perpetrada, sobretudo pela filosofia e pela ciência. Arthur Danto (2014) analisa o descredenciamento filosófico da arte, esclarecendo que, de Platão a Hegel (passando por Kant) o que sempre esteve em jogo na relação entre filosofia e arte foi a desconsideração do estatuto cognitivo da representação no campo da arte, ou seja, o dismantelamento da imagem como forma e veículo de conhecimento. A contundência das observações de Danto e de Durand nos faz desconfiar profundamente não só das abordagens filosóficas sobre as relações entre arte e conhecimento, mas também daquelas históricas, sociológicas, psicológicas, científicas e antropológicas, pelo menos até o início do século XX. Embora retornem tangencialmente ao assunto em outros textos, Danto (2004: 2006) e Durand (2012) praticamente silenciam sobre o credenciamento ou descredenciamento cognitivo da arte em outras áreas do conhecimento nos (re)fluxos entre o moderno e o contemporâneo. Pode-se supor que as iconoclastias filosóficas e científicas são coisas do passado, mas a questão “arte e conhecimento” perdura na contemporaneidade, a exemplo de Étienne Gilson (2010) que ainda faz

uma defesa radical da arte como fazer (ou facticidade) e não como conhecer; ou de Luigi Pareyson (1997) ao afirmar que por mais “filosófico” (afeito à reflexão sobre a experiência) que seja o discurso do artista, esse discurso tem que passar pelo crivo do filósofo, reiterando a persistência da subordinação da arte e do conhecimento artístico à filosofia e ao conhecimento filosófico.

Como vimos rapidamente, o descredenciamento da imagem ainda é perceptível largamente em plena modernidade e, ao que parece, pontualmente na contemporaneidade, geralmente tendo como perspectiva os embates entre concepções racionalistas e sensorialistas na filosofia, na ciência e na arte. Mas, dado que as concepções contemporâneas de modernidade são elásticas (temporal e geograficamente), e visto que as condições históricas nas artes, nas ciências e nas filosofias incidem constantemente sobre a teoria do conhecimento, é necessário vasculhar a história das ideias nos séculos XIX e XX em busca de indícios endógenos e exógenos sobre o prestígio e/ou desprestígio das poéticas da imagem e do visual na configuração da epistemologia moderno-contemporânea. Alguns desses indícios nos são oferecidos pela ciência em geral e pelas ciências cognitivas em particular.

Roland de Azeredo Campos (2003) e Eric Kandel (2012) indicam aproximações e diálogos entre arte e ciência moderno-contemporâneas, possíveis justamente porque tanto a arte quanto a ciência no século XX alargaram suas respectivas *epistêmes* até os domínios da inconsciência e do caos, admitindo o papel fundamental da emoção e do impreciso na inteligência humana e sua capacidade de perceber e (re)interpretar o mundo. Yuval Harari (2015) esclarece que a vantagem evolutiva do *homo sapiens* se deu exatamente por sua capacidade de imaginação e ficcionalização, o que lhe permitiu a vida social em grupos gregários maiores que os de outros primatas e humanos. Por outro lado, Jonah Lehrer (2010), Denis Dutton (2010) e Roger Vigouroux (1999), a partir das neurociências, referem-se à arte produzida até o século XIX ou início do XX. Se a importância da arte pré-contemporânea para a evolução da mente e da inteligência humana tem sido atestada por vários experimentos neurocientíficos, qual o papel desempenhado pela arte contemporânea – com seus paradoxos sobre representação, linguagem e referencia imagética – na evolução criadora (Bergson, 2010)?

Mais do que uma perspectiva linear da história, privilegiar-se-á heterocronias (Didi-Huberman) e heterotopias (Foucault), dado que temporalidades e espacialidades no período determinado, para além das abordagens que contraditoriamente tendem a tudo dispor em perspectivas euclidianas, são interpenetráveis, sobrepostas, simultâneas, descontínuas, heterogêneas, desestabilizadoras e díspares. Para sublinhar essa questão, tendemos a concordar com Crary (2015) ao introduzir Paul Virilio (2015): “*No cerne de Estética da desapareição encontra-se a insistência em que a experiência, como duração, sempre se constituiu como algo dessincronizado e fraturado. [...] Portanto, Virilio demonstra [...] que a história sempre foi uma questão de remanejar arranjos e técnicas através dos quais são produzidos sistemas temporais provisórios*” (Crary, 2015, pp. 10-11). Para ficarmos em alguns poucos exemplos, princípios dadaístas, futuristas e construtivistas ainda são

claramente redivivos na contemporaneidade; a densidade propositiva da arte conceitual, se despojada de alguns dos experimentos das vanguardas ditas históricas que propiciaram seu *fiat lux*, desmancha-se no ar; imagens do passado retornam em forma de pastiche, citação ou alegoria – “fantasmagorias” no dizer de Didi-Huberman (2013); entre vanguardas e neovanguardas há interfluxos, fricções e contaminações; a modernidade latino-americana (Canclini, 1997) e japonesa (Inaga, 2011), por exemplo, embora guardem consonâncias com a europeia, têm outros ritmos, princípios e modalidades. No recorte privilegiado neste projeto, essencialmente dialógico, considera-se tanto dessincronias quanto fraturas dos tempos e dos espaços, de modo que se eliminem pela raiz quaisquer presunções positivistas de progresso contínuo ou visões do tipo “primórdios-apogeu-decadência” de obras, artistas e tendências – a complexidade da arte contemporânea não se entrega mais a esse tipo de tentação.

### **Essência e natureza do problema**

As contribuições das artes visuais sobre o estatuto da imagem para a teoria do conhecimento não são desprezíveis. Em contrapartida, a absorção dessas contribuições para a Epistemologia, há muito um feudo científico-filosófico calcado no verbal, no racional e na lógica matemática, ainda são parcas e difusas.

Escolhemos quatro perspectivas, dentre várias possíveis, para acercarmo-nos da essência e da natureza do problema:

1) Jonathan Crary (2012) analisa os processos históricos que instituíram as concepções modernas de visão, ao mesmo tempo em que oferece indicações para o estatuto do olhar na contemporaneidade. Segundo Crary, o sujeito observador (e seu modo de olhar) foi produzido pelas demandas da sociedade industrial a partir das descobertas da fisiologia óptica que, ao mesmo tempo em que incidiram sobre a produção de imagens (na pintura, na fotografia, no cinema e no design gráfico), serviram para a normatização da produção laboral e consumo visual. Walter Benjamin (2013), no mais influente de seus textos, assevera que a reprodutibilidade técnica altera o *status* da obra de arte ao atingir seu caráter de unicidade e indica as consequências dessa revolução técnico-tecnológica da imagem nas instâncias sociais e políticas – dentre elas, as formas de recepção e valoração da obra. Na esteira de Benjamin, Paul Virilio (2015) examina como, nos hiatos entre consciência e inconsciência, o capitalismo impõe uma percepção em permanente estado de vigília através de “máquinas de visão”, incidindo negativamente sobre a necessária vagariedade do olhar contemplativo e do pensamento imaginativo. Nessa perspectiva, qual o estatuto do olhar na contemporaneidade encharcada pela reprodutibilidade da imagem? As descobertas das neurociências sobre a fisiologia cerebral encontram ressonância na produção e consumo das imagens, isto é, na formatação do olhar e da imaginação do sujeito contemporâneo? **A evolução científica e tecnológica altera os modos de percepção, produção e consumo de imagens, incidindo diretamente na constituição do pensamento: este é o primeiro aspecto da essência/natureza do problema.**

2) Jonah Lehrer (2010) argumenta que a ciência descreve a fisiologia do cérebro, mas é a arte que, ao exprimir nossa experiência de mundo, explicita a imaterialidade da consciência. Ao analisar Cézanne, assevera que este demonstrou largamente as sutilezas da visão e, com Proust, a humanidade descobriu a falibilidade da memória. Citando estes e outros artistas, Lehrer defende a ideia de que a arte adianta-se à ciência e que, assim, a ciência não é o único caminho para o conhecimento. Outros neurocientistas, como António Damásio (2011), afirmam que o cérebro produz uma cartografia de toda a estrutura e funções do corpo a partir dos canais sensitivos/repetitivos, mas que o cérebro não é capaz de fazer o mesmo tipo de cartografia de objetos e acontecimentos externos ao corpo. Damásio (1996; 2011) tem enfatizado a impossibilidade de dissociação entre razão e emoção nos processos cognitivos do ser humano e defendido a ideia de que o cérebro é corporificado e o corpo é cerebralizado. Além do mais, a neurobiologia ainda não consegue explicar o pleno funcionamento e o processamento dos cinco sentidos, mas sabe-se (Meyer, 2002) que sensação e cognição são partes inextricáveis do processo de percepção e construção do conhecimento; que essa percepção se dá em rede e em conexões interagentes; que a memória não é um registro infalível e indelével e que o acesso à sua totalidade (da memória) é praticamente impossível; e que tampouco o que chamamos de “realidade” pode ser acessada e penetrada em sua inteireza pelo aparato perceptivo/cognitivo do ser humano. Essa defesa dos neurocientistas coloca em xeque a tradicional partilha do conhecimento entre sensível (na arte) e inteligível (na filosofia e na ciência) que, como vimos anteriormente, encontra-se na base do descredenciamento cognitivo da arte e da visualidade. **Eis o segundo aspecto da essência/natureza do problema: a arte, antes da ciência, dismantelou as hierarquias e dicotomias ortodoxas sobre capacidades e especificidades perceptivas e cognitivas.** Nesse sentido, surgem as questões: 1) Para além de Cézanne, dos impressionistas, da fotografia e do cinema, quais as experimentações das artes visuais moderno-contemporâneas que reiteram esse adiantamento da arte em relação à ciência? 2) Que experimentações das artes visuais moderno-contemporâneas credenciam a imagem e expõem a insuficiência da teoria tradicional do conhecimento?

3) Como visto anteriormente, Danto e Durand expõem o descredenciamento da imagem e das artes visuais como forma de conhecimento ao longo da história do pensamento. Entretanto, o século XX produziu teorias que parecem flexibilizar as querelas entre arte, ciência e filosofia sobre o estatuto do conhecimento, a exemplo de Henri Bergson (2010), Gaston Bachelard (2006), Michel Foucault (2004; 2011; 2013), Gilles Deleuze (1992; 2007), Abraham Moles (1995), Jacob Bronowski (1998) e Roland de Azeredo Campos (2003). Bergson disserta sobre o mecanismo cinematográfico do pensamento e influenciou Deleuze e as neurociências; Bachelard “desclassifica toda pretensão de formular um racionalismo geral” (Machado, 2007, p. 8). Foucault, também se valendo de temas sugeridos pela literatura, pela poesia ou pela pintura, aponta (através da “arqueologia do saber”) para a constituição histórica das ciências do homem na modernidade: “Abandonando a questão da cientificidade – que define o projeto epistemológico –, a arqueologia realiza uma história dos saberes de onde desaparece qualquer traço de uma história do progresso da razão” (Machado, 2007, p. 9);

Deleuze, às vezes em colaboração com Guattari, opera uma desconstrução das pretensões hegemônicas entre arte, ciência e filosofia na seara do conhecimento; Moles, acusando uma “racionalidade pobre” e uma “cientificidade minimal”, defende uma teoria do conhecimento que abarque o impreciso e a incerteza como princípios, inclusive na ciência; Bronowski e Campos desvelam confluências experimentais e teóricas entre arte e ciência, quase sempre desprezadas tanto pelos historiadores da arte quanto pelos historiadores da ciência. Par e passo, a importância da arte produzida até o século XIX para a mente e a inteligência humana, tem sido atestada por vários neurocientistas, como citado brevemente. Denis Dutton (2010), inclusive, nos oferece uma digressão interessante sobre os paradoxos estéticos que o dadaísmo impõe à filosofia da arte a partir da teoria da evolução. **Chegamos ao terceiro aspecto da essência/natureza do problema: apesar de seu descredenciamento filosófico-científico, a arte contribuiu sobremaneira para a reconfiguração da história, da crítica e da teoria do pensamento nas passagens e frestas entre o moderno e o contemporâneo.**

4) Georges Didi-Huberman (2013), dissertando sobre os diálogos possíveis entre a obra de Aby Warburg e a de outros teóricos da arte, da filosofia e da ciência, expõe a história da arte como campo essencialmente interdisciplinar. De passagem, condena as especializações infinitesimais que desvinculam a abordagem estética da abordagem propriamente historiográfica no fazer do historiador da arte (nesse sentido, cita certo tipo de exegese sobre a obra de Vasari e de Winckelmann), defendendo a ideia de que a história da arte é uma história de recomeços. Aby Warburg (2010), como nenhum outro antes dele, colocou o caráter discursivo/interpretativo da imagem e seu estatuto como linguagem na pauta da história da arte, influenciando historiadores/estetas canonizados como Panofsky, Gombrich e o próprio Didi-Huberman, entre vários outros. Philippe-Alain Michaud (2013), apresentando brevemente a mudança de rumo (para além de Gombrich) nas grades analíticas sobre a obra warburguiana em estudos recentes, acrescenta: “longe de se limitar a seu objeto específico – o Renascimento italiano – o pensamento de Warburg, tal como aparece à luz dessa nova exegese, constitui uma interrogação reflexiva sobre os mecanismos de conhecimento e de pensamento das imagens”. E, assim, a abordagem pioneira de Warburg sobre o estatuto cognitivo da imagem (na arte e na cultura visual de seu tempo) torna-se, certamente, um dos pilares do presente estudo. Além disso, e na medida em que o objeto da história da arte (a obra, sua produção, seu contexto e sua recepção) assenta-se numa valoração – Argan já advertia que “a história da arte não é tanto uma história de coisas como uma história de juízos de valor” (1977, p. 14) –, não se pode prescindir do aporte de outros saberes para o ofício minimamente eficiente do historiador da arte – outra contribuição decisiva de Warburg –, quer ele se debruce sobre a história do artista e/ou a história da obra e/ou a história do estilo-movimento-tendência e/ou a história da recepção-interpretação da obra. Nesse sentido, há que se considerar os seguintes aspectos: 1) A configuração disciplinar da Estética representou também um dos ápices do descredenciamento filosófico da arte, produzindo fricções e contaminações entre a história das ideias estéticas e a história da arte; 2) No próprio campo das vanguardas históricas,

promoveu-se antinomias entre racionalismos e sensorialismos (Menezes, 2001), reverberando a dicotomia filosófica entre conhecimentos sensível e inteligível; 3) Do moderno ao contemporâneo, as artes visuais reconheceram-se não só como representação, mas também como apresentação e designação, alterando os estatutos da expressão, da recepção e da interpretação na/da obra de arte. Nessas relações entre Filosofia e História da Arte, percebe-se também algum desprestígio da Estética por parte da Arte, na medida em que os artistas a partir do modernismo quebram os esquemas ortodoxos de representação e impõem uma visão multifacetada de mundo (Osborne, 2010; Foster, 2014), mas importa indagar mais amplamente os recentes estudos estéticos e filosóficos da arte, de modo que se possa constatar ou não a persistência daquele descredenciamento da arte, da imagem e da visualidade e, nesse sentido, dois autores parecem contribuir para a questão. Katya Mandoki (2013), a partir de uma fundamentação biossemiótica e evolucionista, entrelaça filosofia, psicologia, neurologia, teoria da cultura, antropologia e ciências da natureza para defender a ideia de que a estesia não é característica exclusiva do ser humano. Para além dessa constatação, a novidade da tese de Mandoki – e o que mais nos importa – é demonstrar que a estética pode ser um campo de estudo muito mais vasto do que aquele apontado por seus fundadores no século XVIII (a beleza na natureza e na arte, o conhecimento sensível e o juízo de gosto) e que criatividade, destreza, habilidades de representação, ficção e sedução sensorial, bem como capacidades de apreciação e valoração, empatia e inteligência fina são estratégias inscritas geneticamente e atualizadas e/ou conformadas pela cultura. Os estudos de Mandoki, no campo assim ampliado da estética, corroboram algumas descobertas das neurociências, mas aqui interessa sobretudo a reconfiguração dos objetos e métodos tradicionais da disciplina filosófica. Aparentemente, na contramão de Mandoki e seguindo longinquamente algumas das indicações de Hegel (que centrou os estudos estéticos nos limites propriamente ditos da reflexão filosófica sobre a arte), Peter Osborne (2010) defende a superação da estética em favor da filosofia da arte. Abordando a arte conceitual, a fotografia e a arte contemporânea (como arte pós-conceitual), Osborne indica uma reconfiguração da filosofia da arte a partir das especificidades dos campos histórico e teórico da própria arte, segundo sua percepção de que a arte conceitual modificou profundamente as definições estéticas de uma obra de arte. **Eis, então, o quarto aspecto da essência/natureza do problema: nas relações entre estética-filosofia da arte e crítica-história da arte, fluxos e refluxos teóricos impactaram mutuamente nas reconfigurações moderno-contemporâneas dessas disciplinas.** Quais foram esses fluxos e refluxos? Quais reflexões teóricas causaram impactos mútuos?

Em síntese, o estatuto cognitivo da imagem apresenta paradoxos relativos às dimensões poético-expressivas, técnico-documentais e arquivo-memorialistas (Aumont, 1993; Michaud, 2013) que ela carrega no próprio campo da história moderno-contemporânea da arte. Não é a potencialidade da imagem (*lato senso*) como veículo do conhecimento que está em jogo, mas especificamente o



estatuto cognitivo da imagem artístico-estética, tanto no nível imagético quanto no meta-imagético<sup>1</sup>. De que modo esses paradoxos são refletidos na teoria transdisciplinar do conhecimento ou de que modo as concepções exógenas (da filosofia e da ciência) sobre o “mecanismo cinematográfico do pensamento” (Bergson) atravessam o olhar e a visualidade privilegiados pela arte... Eis a questão que esta pesquisa pretende aprofundar. Para tanto, é necessário uma revisão da questão que considere possíveis intersecções entre aquelas quatro perspectivas assinaladas anteriormente, de modo que ela possa ser percebida nos interfluxos epistêmicos da complexa sociedade contemporânea, dita “da imagem”.

A complexidade específica da arte e do mundo contemporâneo instiga o pensamento, confrontado com perspectivas às vezes desconcertantes, a estabelecer conexões inauditas de modo a estabelecer novos terrenos para o exercício crítico-reflexivo que potencializem a recepção dessa complexidade. Conectar tempos e espaços, atravessar diferentes feudos do conhecimento e abandonar consensos lineares são operações de risco, sempre passíveis de equívocos os mais diversos. Mas o pensamento aventureiro é justamente aquele que, extrapolando as confortáveis fronteiras do já pensado, consegue vislumbrar o cenário caleidoscópico que nos é oferecido pela contemporaneidade para dele extrair cartografias minimamente (im)precisas.

### **Hipóteses**

1) Entre a cultura moderna (caracterizada como “da razão”, “colonial” ou “industrial”) e a cultura contemporânea (chamada “do conhecimento”, “pós-colonial” ou “pós-industrial”) alterou-se o modo de recepção do estatuto cognitivo da imagem e da arte a partir dos pontos de vista da filosofia e da ciência: do descredenciamento escancarado ao credenciamento velado.

2) As artes visuais moderno-contemporâneas, ao mesmo tempo propositoras e recicladoras das dimensões poético-expressivas, técnico-documentais e arquivo-memorialistas da imagem, estabelecem paradoxos quanto aos estatutos da linguagem, do pensamento e do conhecimento imagético e meta-imagético.

3) Os diálogos entre arte, ciência e filosofia sobre a imagem artístico-estética impregnam a teoria transdisciplinar do conhecimento na contemporaneidade.

### **Resultados esperados**

Espera-se que a presente pesquisa propicie inventários e cartografias sobre o estatuto cognitivo da imagem e suas problematizações epistêmicas no campo das artes visuais moderno-contemporâneas, atravessadas por pontos de vista interdisciplinares. Um tema assim configurado corresponde à tentativa de esboçar mapas, mas o que nos interessa, a partir de um caleidoscópico de visões, é justamente o jogo dialético entre teses e antíteses dispostas sob diferentes pontos de vista,

---

<sup>1</sup> Meta-imagem: a imagem de uma imagem; a imagem que discorre ou faz referência sobre outra imagem; a capacidade da imagem de referenciar a si mesma (ALESSANDRIA, 1996).

não necessariamente em busca de consensos. Neste caso, a atitude investigativa é assumidamente antropofágica. O olhar lançado para além do confortável nicho das Humanidades e das Artes foi necessário e proposital, mesmo sabendo que, assim fazendo, nos expomos à alguma ojeriza (ainda renitente na universidade brasileira) relativa às abordagens científicas sobre uma ou outra questão ou problema tradicional que atravessam as Artes e as Humanidades – o *apartheid* acadêmico ao qual se referia Milton Santos (2009). A diferenciação acadêmica entre Ciências da Vida, Ciências da Natureza e Ciências do Homem é pouco mais que operacional, já que todas confluem para um único horizonte: a tentativa humana de perceber, interpretar, conhecer e interferir nos micros e macrocosmos nos quais habita e que o habitam.

## REFERÊNCIAS:

- ALESSANDRIA, Jorge. *Imagen y metaimagen*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 1996.
- ARGAN, Giulio C.; FAGIOLO, Maurizio. *Guia de história da arte*. Lisboa: Editorial Estampa, 1992.
- BACHELARD, Gaston. *A epistemologia*. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BACHELARD, Gaston. *La formación del espíritu científico: contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. México: Siglo Veintiuno Editores, 1997.
- BELTING, Hans. *Antropologia da imagem: para uma ciência da imagem*. Lisboa: Kkym + Eaum, 2014.
- BELTING, Hans. *O fim da história da arte*. São Paulo: Cosac Naify, 2006.
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Porto Alegre: L&PM, 2013.
- BENJAMIN, Walter; SCHÖTTKER, Detlev; BUCK-MORSS, Susan; HANSEN, Miriam. *Benjamin e a obra de arte: técnica, imagem, percepção*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- BERGSON, Henri. *A evolução criadora*. São Paulo: Unesp, 2010.
- BRONOWSKI, Jacob. *O olho visionário*. Brasília: UNB, 1998.
- BRONOWSKI, Jacob; MAZLISCH, Bruce. *A tradição intelectual do Ocidente*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales, 1929-1989: a revolução francesa da historiografia*. São Paulo: Unesp, 2010.
- BURKE, Peter. *Testemunha ocular: história e imagem*. São Paulo: Bauru, SP: Edusc, 2004.
- BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento II: da enciclopédia à Wikipédia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- CALABRESE, Omar. *A linguagem da arte*. Rio de Janeiro: Globo, 1987.
- CAMPOS, Roland de Azeredo. *Arteciência: afluência de signos co-moventes*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- CANCLINI, Néstor García. *A socialização da arte: teoria e prática na América Latina*. São Paulo: Cultrix, 1980.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 1997.
- CRARY, Jonathan. Introdução. In: VIRILIO, Paul. *Estética da desaparecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.

CRARY, Jonathan. *Técnicas do observador: visão e modernidade no século XIX*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

DAMÁSIO, António R. *E o cérebro criou o homem*. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

DAMÁSIO, António R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

DANTO, Arthur C. *Después del fin del arte: el arte contemporáneo y el linde de la historia*. Buenos Aires: Paidós, 2003.

DANTO, Arthur C. *La transfiguración del lugar común: una filosofía del arte*. Buenos Aires: Paidós, 2004.

DANTO, Arthur C. *O descredenciamento filosófico da arte*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34, 1997.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *A imagem sobrevivente: história da arte e tempo dos fantasmas segundo Aby Warburg*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Les grands entretiens d'artpress: Georges Didi-Huberman*. Paris: Imec Éditeur; Artpress, 2012.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

DURAND, Gilbert. *O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem*. Rio de Janeiro: Difel, 1998.

DUTTON, Denis. *Arte e instinto*. Lisboa: Círculo-Leitores, 2010.

FOSTER, Hal. *O retorno do real: a vanguarda no final do século XX*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

FOUCAULT, Michel. *Arte, epistemologia, filosofia e história da medicina*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

GILSON, Étienne. *Introdução às artes do belo: o que é filosofar sobre a arte?*. São Paulo: É Realizações, 2010.

HALÉVY, Marc. *A era do conhecimento – princípios e reflexões sobre a revolução noética no século XXI*. São Paulo: Unesp, 2010.

HARARI, Yuval Noah. *Sapiens – uma breve história da humanidade*. Porto Alegre: L&PM, 2015.

INAGA, Shigemi. A história da arte é globalizada? Um comentário crítico de um ponto de vista do Extremo Oriente. In: GREINER, Christine; SOUZA, Marco. *Imagens do Japão: pesquisas, intervenções poéticas, provocações*. São Paulo: Annablume, 2011.

LEHRER, Jonah. *Proust foi um neurocientista: como a arte antecipa a ciência*. Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.

MACHADO, Roberto. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MACHADO, Roberto. *Foucault, a ciência e o saber*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MANDOKI, Katya. *El indispensable exceso de la estética*. México: Siglo XXI Editores, 2013.

MENEZES, Philadelpho. *A crise do passado: modernidade, vanguarda, metamodernidade*. São Paulo: Experimento, 2001.

MEYER, Philippe. *O olho e o cérebro: biofilosofia da percepção visual*. São Paulo: Unesp, 2002.

MOLES, Abraham. *As ciências do impreciso*. Porto: Edições Afrontamento, 1995.

OSBORNE, Peter. *El arte más allá de la estética: ensayos filosóficos sobre arte contemporáneo*. Murcia: Cendeac, 2010.

PAIVA, Eduardo França. *História & imagens*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RANCIÈRE, Jacques. *O destino das imagens*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. *O inconsciente estético*. São Paulo: Ed. 34, 2009.

ROSSI, Paolo. *O passado, a memória, o esquecimento: seis ensaios da história das ideias*. São Paulo: Unesp, 2010.

SANTAELLA, Lucia. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal*. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1997.

SANTOS, Milton; SILVA, Maria Auxiliadora. *Natureza*. Salvador: Ima, 2009.

VIGOUROUX, Roger. *A fábrica do belo*. Lisboa: Dinalivro, 1999.

VIRILIO, Paul. *Estética da desapareição*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.

WARBURG, Aby. *Atlas mnemosyne*. Madrid: Ediciones Akal, 2010.

# A TRANSFIGURAÇÃO EM ARTE: UMA INTRODUÇÃO A ARTHUR DANTO

Fernanda Azevedo Silva

Universidade Federal de Goiás - [nandaasjac@hotmail.com](mailto:nandaasjac@hotmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho objetiva a compreensão da definição de arte e da sua reavaliação proposta pelo filósofo americano Arthur C. Danto, baseando-se em seu livro “A transfiguração do lugar-comum”, publicado pela primeira vez em 1981. Em seu livro, Danto delineia uma definição de arte a partir de seus muitos *indiscerníveis*: experimentos mentais em que pede que imaginemos objetos não discerníveis do ponto de vista material, mas que se diferem no seu respectivo estatuto ontológico – alguns são obras de arte e outros não. A partir do problema dos indiscerníveis e da contraposição a outras teorias de definição da arte, o filósofo afirmará que a obra é “o objeto *mais* o significado”. As obras de arte, segundo o autor, carregam um “sobre-o-quê” (*aboutness*, no original), tem um conteúdo semântico. Deste modo, nosso trabalho visa esclarecer a definição de arte proposta por Danto e apontar como, para ele, a arte tem características comuns à linguagem, notadamente que ela admite avaliação semântica e que está em contraste com a realidade.

**Palavras-chave:** Danto, Definição da Arte, *Aboutness*.

**Abstract:** This study aims to understand the definition of art and its revaluation proposed by the American philosopher Arthur C. Danto, based in his book “The transfiguration of the commonplace”, first published in 1981. In his book, Danto outlines a definition of art from his many indiscernibles: thought-experiments in which he asks us to imagine non-discernible objects from a material point of view, although they differ in their ontological status – some are works of art, others are not. From the problem of indiscernibles and opposing himself to other theories of definition of art, the philosopher will state that the work of art is “the object plus the meaning”. The artworks, according to the author, carry an “aboutness”, have a semantical content. Thus, our work intends to clarify the definition of art proposed by Danto and points out how, from his point of view, art has common features with language, especially that it admits semantic evaluation and it contrasts with reality.

**Keywords:** Danto, Definition Of Art, *Aboutness*.

## 1. O problema de definição da arte

Qual o objetivo de uma definição? Para Gomes (2012, p.11) as definições podem servir para “[...]aumentar a precisão do nosso vocabulário ou eliminar vagezas e ambiguidades de termos, aclarar o significado de um termo confuso, ou mesmo determinar a natureza de alguma coisa.” Fornecer as notas definitórias de um conceito é um passo importante para qualquer investigação que se baseie sobre tal conceito, visto que, além da determinação da natureza do objeto estudado, tal passo promove a precisão conceitual e o bom entendimento entre o autor e o leitor.

A tarefa de definição, entretanto, torna-se particularmente árdua quando o conceito estudado é o conceito “arte”, por várias razões. Uma delas é a grande variação que o conceito sofreu, não apenas na grafia, mas também no significado durante a história. Na Grécia antiga o termo *techné*, que corresponde ao sentido aristotélico da palavra arte, segundo Dubois (2004, p. 32), “[...] designava não as 'belas-artes' (a acepção moderna da palavra, que

surge no século XVIII), mas todo o procedimento de fabricação segundo regras determinadas e resultante na produção de objetos belos ou utilitários.” A palavra designa um saber, um *savoir-faire*, e tem um sentido “fundamentalmente instrumentalista, os *technai* sendo assimilados a um conjunto de 'regras do ofício', a um 'saber prático adquirido pelo aprendizado’” (ibidem). Assim, os objetos produzidos pelos ofícios designados pelo termo *techné* poderiam tanto ser uma pintura ou uma escultura, quanto uma vestimenta ou produto de carpintaria.

Vigorará, durante muitos séculos, essa concepção grega do termo arte, traduzido para o latim como *ars*. Heinich (1993, p. 179), embora destaque que um amador, em 1648, escreverá que “a pintura [...] não é somente uma arte 'que merece ser distinguida e colocada acima de todas as outras', mas 'qualquer coisa de divino, qualquer coisa de mais que uma arte’”, afirma que o termo “arte”, aí, ainda mantém o mesmo sentido utilizado na antiguidade, não obstante a mudança no status conferido à pintura. Aos poucos, essa “qualquer coisa de mais” da pintura seria expressa por um adjetivo, que junto ao substantivo, designaria-a como “bela arte”. O uso constante cunharia o termo, e “Belas-artes”, que marca a acepção moderna da palavra, figuraria pela primeira vez entre os vocábulos do dicionário da Academia francesa na edição de 1798 (HEINICH, 1993, p. 179).

Embora o termo “arte” tenha tido diferentes significados durante a história e apesar das mudanças em relação ao estatuto atribuído a ele, durante boa parte da história ocidental considerou-se tarefa fácil separar do escopo dos objetos do mundo aqueles que mereciam o rótulo “obras de arte”. Apesar das constantes mudanças pelas quais esses objetos passaram durante a história, fenômeno que hoje chamamos de “estilo”, durante muito tempo as fronteiras entre o que poderia ou não ser arte foram relativamente estáveis e pouco modificadas, o que nos fazia crer que possuíamos um critério de reconhecimento dessas fronteiras.

Embora os vários subgêneros da arte, digamos, como a pintura e a escultura, tenham sido relativamente pouco modificados durante a história ocidental, os teóricos por vezes se perguntaram o que havia de comum entre manifestações tão diferentes como a pintura, a música e a poesia. A primeira tentativa moderna de fornecer um traço comum entre os variados objetos artísticos foi proposta pelo esteta francês Charles Batteux em 1747 (GOMES, 2012), baseado nos escritos de Aristóteles. Numa tese que vigoraria por mais de um século, concluirá ele que “as artes, naquilo que é propriamente arte, são apenas imitações, semelhantes que não são a natureza, mas parecem sê-lo” (BATTEAUX, 2000, p. 27).

Entretanto, a partir do advento da fotografia, que reivindicava seu lugar à sombra do conceito de “arte”, do movimento impressionista – sobretudo em suas primícias por meio da obra de Edouard Manet –, que escandalizou o meio artístico parisiense, e, mais tarde, das vanguardas históricas, mais e mais objetos estranhos foram admitidos no meio de museus e galerias. A teoria da arte como imitação foi desafiada pelos quadros impressionistas, pelas abstrações de Kandinsky e Malevich, pelas esculturas futuristas e provocações Dadaístas. As fronteiras do que poderia ou não circular nos espaços de exposição – o que define um objeto artístico – passou a ser questão central a ser solucionada.

No século XX, houve uma massiva adesão ao projeto de redefinição da arte. Perseguido com confiança em sua primeira metade, em meados do século esses projetos pareceram naufragar na maré de contraexemplos oferecidos pelos artistas, que apresentaram, desde elementos retirados da cultura pop para negar a pureza da esfera artística a objetos que pareciam não se diferenciar em nada de objetos que não eram considerados obras de arte. Entre estes se destacam *En avance du bras cassé* (1915), uma pá de neve retirada do “mundo real” e colocada numa galeria pelo francês Marcel Duchamp, e as *Brillo Boxes* (1964) de Andy Warhol, caixas precisamente copiadas das da marca de sabão em pó *Brillo*, encontrada em supermercados americanos. Profundamente provocadores, esses trabalhos pareciam propor ao público a instigante pergunta: o que difere um objeto que é uma obra de arte de um objeto que não o é? A *pop art*, a arte *poverta* e a introdução do *kitsch* dentro do espaço museológico por artistas como Jeff Koons, propunham grandes desafios ao esteta. Entretanto, como em muitos outros projetos filosóficos, o peso das objeções não aniquilou completamente a proposta. No fim do século XX observou-se, ao contrário, um ressurgimento no interesse em definir a arte (STECKER, 2000).

## **2. Arthur Danto: os indiscerníveis e o conteúdo semântico**

O livro *A transfiguração do lugar-comum*, publicado pela primeira vez em 1981 por Arthur Danto, se situa entre essas tentativas de fornecer tal definição. Após teorias da arte como expressão ou forma significativa, afirma Gomes (2012, p. 12) que:

Em meados do século XX, as práticas artísticas eram tão diversas que nenhuma teoria que propusesse uma propriedade essencial para algo ser uma obra de arte parecia capaz de abarcar todas as espécies de obras. Com isso, certo ceticismo sobre a possibilidade de se definir a arte em termos essencialistas se tornou um aspecto central do debate acerca da definição de arte. Diversos filósofos, como Weitz e Kennick, utilizaram a teoria do segundo Wittgenstein para fundamentar a ideia de que a arte não pode ser definida e que não é necessária uma definição para explicar as práticas artísticas, ou mesmo, o modo como as reconhecemos.

Essa teoria neowittgensteiniana foi considerada indiscutível até a década de 70. É nesse contexto que se situa a obra de Danto, que, junto com Maurice Mandelbaum, foi um dos primeiros a questionar a indefinibilidade da arte nesse período (GOMES, 2012, pp. 12-13).

No livro, Danto inicia-se propondo vários exercícios mentais, em que pede ao leitor que imagine pelo menos dois objetos indiscerníveis do ponto de vista material, e nos quais um ou mais são obras de arte e o pelo menos um não. Um dos exemplos imaginados por Danto é *La cravate*, uma obra de arte que é uma gravata pintada por Picasso de tinta azul, parodiando a ênfase que os artistas novaiorquinos davam à pincelada e uma outra gravata, materialmente indiscernível desta, pintada por uma criança por diversão. Outro exemplo é a obra já citada, *En avance du bras cassé*, e sua contraparte material, uma pá de neve comum, igual a ela em todos os aspectos discerníveis visualmente, mas que não é uma obra de arte. O problema dos indiscerníveis, ponto central de sua teoria, norteia toda a argumentação do livro. Ele é utilizado para mostrar que a diferença entre objetos artísticos e objetos do “mundo real” deve, para Danto, ser situada não em características empiricamente observáveis, mas no *status* ontológico desses objetos.

O filósofo rejeita também embasar sua definição na chamada reação estética que o objeto causa, pois, além do fato de que no universo da arte de nosso tempo um objeto artístico pode ser indiscernível de um objeto do “mundo real” fisicamente igual a ele, as nossas reações estéticas muitas vezes são determinadas pela crença que temos acerca do objeto “experenciado”. Se sinto prazer ao ver um assassinato num palco de teatro, é por saber que aquilo não é real, que é uma imitação, que o sinto. Muito provavelmente eu reagiria de forma completamente diferente se de repente descobrisse que, por um desentendimento entre os atores, o ofendido, fugindo do roteiro, realmente está matando o companheiro de palco na frente do público. Fundar uma definição de arte a partir das reações provocadas no espectador incorre numa circularidade, pois em grande parte do tempo é por saber que algo é arte que desenvolvemos as reações estéticas correspondentes.

O que, então, diferencia um objeto artístico de um objeto que não o é? No caso dos exemplos citados anteriormente, as gravatas e as pás de neves, deve-se notar que uma das diferenças entre esses pares de objetos aparentemente indiscerníveis se relaciona a suas histórias causais. Danto afirma que o erro dos neowittgensteinianos foi procurar uma definição de arte nas propriedades monádicas dos objetos, enquanto uma definição de arte deveria basear-se nas propriedades relacionais destes. “Causas não são o tipo de coisa que nós podemos observar a partir de superfícies de efeitos alegados, ainda mais que objetos



indiscerníveis, como acabamos de ver, podem ter histórias causais radicalmente divergentes. Algo é uma obra de arte, então, apenas relativamente a certos pressuposto artístico-históricos” (DANTO, 1974, p. 140; tradução nossa).

Uma das inovações da teoria da arte de Danto é justamente observar a necessidade de que os objetos considerados artísticos mantenham uma relação com o que ele chama de “mundo da arte” (*artworld*). Ele afirma mesmo que “essas coisas nem mesmo seriam obras de arte sem as teorias e as histórias do mundo da arte” (DANTO, 2013, p. 334). É importante observar, entretanto, que o mundo da arte, para o filósofo, não está necessariamente relacionado com as instituições de arte como museus e galerias, mas abarca sobretudo as “correntes artísticas” e as teorias formuladas acerca da arte.

Além da relação com o mundo da arte, há, para Danto, outro traço definidor dos objetos artísticos. Ele faz uso das teorias filosóficas acerca da linguagem e afirma que a obra é “o objeto *mais* o significado” (DANTO, 2005, p. 19) e as obras de arte, diferentemente de suas contrapartes materiais, carregam um “sobre-o-quê<sup>2</sup>”, tem um componente semântico. Assim como mapas, gráficos, imagens, diagramas, sentimentos, o objeto artístico “fala” de alguma coisa, ele denota algo (DANTO, 1977). De uma obra como *Box for Standing* (1961), de Robert Morris, pode ser dito como sendo “sobre nada”, corroborada pela sua teoria da “Blank Form” (forma vazia, inexpressiva) mas não no mesmo sentido que uma caixa de madeira igual a ela em todos os aspectos materiais e que não é uma obra de arte é “sobre nada”. A pergunta “sobre-o-quê?” não é aplicável a uma caixa de madeira que usamos para armazenar coisas em nossas casas pois a caixa não pertence a categoria de objetos que são “sobre alguma coisa”.

Deste modo, a arte teria, para Danto, características comuns à linguagem, notadamente que ela admite avaliação semântica e que está em contraste com a realidade (no sentido de que mulheres esculpidas não são mulheres, e isso implica uma visão complexa da realidade que floresceu somente em algumas culturas antigas – notadamente a grega – e permitiu, segundo o autor, tanto o nascimento da arte quanto o da filosofia). A estrutura da arte seria a da metáfora – e, conseqüentemente, interpretar uma obra de arte seria desvendar seu conteúdo metafórico.

Assim, procurarei, em meu projeto, investigar a definição da arte que Danto expõe em “A transfiguração do lugar-comum”, isto é, examinar as condições necessárias e suficientes para que um objeto possa ser considerado arte, a partir da perspectiva da filosofia

---

<sup>2</sup> “Aboutness” no original, significando “aquilo de que fala” ou “do que se trata” a obra. Optamos pela sugestão de tradução da edição brasileira de Vera Pereira publicada pela CosacNaify.

analítica, que é o plano de fundo sob o qual trabalha o filósofo. Analisarei sua definição de arte também à luz das novas práticas artísticas e em contraste com outros autores engajados no mesmo projeto. Em minhas discussões me focarei nas chamadas artes plásticas – ilustradas convencionalmente pelo díptico pintura-escultura, mas que atualmente tiveram o campo alargado para admitir outros meios como o vídeo, a performance e a instalação.

Este trabalho tem como objetivos: 1. Mapear as principais correntes filosóficas de tentativa de definição da arte no século XX; 2. Adquirir noções básicas de como os principais artistas e movimentos artísticos do referido século tentaram subverter as noções vigentes do que poderia ou não ser considerado obra de arte, com foco na arte pós-1960 e na produção brasileira; 3. Realizar uma leitura crítica da filosofia da arte de Arthur Danto, com foco na definição de arte que ele propõe no livro “A transfiguração do lugar-comum”, avaliando-a a partir das novas práticas da arte contemporânea (com foco nas artes plásticas/visuais) e em contraste com outras teorias de definição da arte do século XX, notadamente as da vertente da chamada filosofia analítica. Nossa metodologia será a pesquisa bibliográfica, análise de imagens e pesquisa de campo em acervos de museus de arte da cidade de Goiânia.

## Referências

- ARCHER, Michael. *Arte contemporânea: uma história concisa*. Tradução Alexandre Krug, Valter Lellis Siqueira. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- BATTEAUX, Charles. *As Belas-Artes reduzidas a um mesmo princípio*. Tradução Natalia Maruyama, Adriano Ribeiro. São Paulo: Humanitas, 2009.
- CARRIER, David. Danto as Systematic Philosopher, or Comme on lit Danto en français. In: ROLLINS, M. (Ed.). *Danto and his critics*. 2ª edição. Willey Blackwell, 2012, pp. 118-145.
- CARROL, Noël. “Essence, Expression, and History: Arthur Danto’s Philosophy of Art. In: ROLLINS, M. (Ed.). *Danto and his critics*. 2ª edição. Willey Blackwell, 2012, pp. 118-145.
- DANTO, Arthur. O mundo da arte. Tradução Rodrigo Duarte. In: DUARTE, Rodrigo (Org.) *O belo autônomo: textos clássicos de estética*. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- DANTO, Artur. “The Artworld.” In: *The Journal of Philosophy*, Nova York, v. 61, n. 19, pp. 571-584, Out. 1964.
- DANTO, Artur. “The Transfiguration of the Commonplace.” In: *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, Chicago, v. 33, n. 2, pp. 139-148, 1974.
- DANTO, Artur. *A transfiguração do lugar-comum*. Tradução Vera Pereira. São Paulo: Cosac Naify, 2005.
- DUBOIS, Philippe. *Cinema, vídeo, Godard*. Tradução Mateus Araújo Silva. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- GOMES, Tiago Barros. *Significados corporificados: uma análise da definição de Arthur C. Danto*. 2012. Disponível em: <[http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ\\_89af7e515ff3a2b48812c2a73b79c5cb](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_89af7e515ff3a2b48812c2a73b79c5cb)> Acesso em 25 de outubro de 2015.
- HEINICH, Natalie. *Du peintre a l'artiste: artisans et académiciens a l'age classique*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1993.

STECKER, Robert. "Is It Reasonable to Attempt to Define Art?" In: CARROL, Noël (Ed.). *Theories of Art Today*. 1ª edição. Madison: The University of Wisconsin Press, 2000, pp. 45-64.

WOLLHEIM, Richard. Danto's Gallery of Indiscernibles. In: ROLLINS, M. (Ed.). *Danto and his critics*. 2ª edição. Wiley Blackwell, 2012, pp. 30-40.

# ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O REALISMO EM COURBET E A TENDÊNCIA AO PORNOEROTISMO NA ARTE MODERNO-CONTEMPORÂNEA

Cássia Santos Morais

Universidade Federal do Pará – [kakauminogux@gmail.com](mailto:kakauminogux@gmail.com)

Afonso Medeiros

Universidade Federal do Pará - [saburo@uol.com.br](mailto:saburo@uol.com.br)

**Resumo:** este estudo preliminar busca apontar a tendência ao pornoerotismo na arte do século XX e da contemporaneidade, com seu precursor no ocidente, analisado a partir da representação da sexualidade corpórea nas obras de Courbet. Assim, explora possíveis reflexos, diretos e indiretos, de seu pioneirismo, mostrando a importância da sua produção para a diluição das fronteiras líquidas entre o erotismo e pornografia ao proporcionar a abordagem da sexualidade nas artes visuais; com os rompimentos estéticos das produções ao longo dos séculos XIX e XX que se reflete em produções cada vez mais explícitas. O objetivo de analisar as pinturas *O sono* e *A origem do mundo* é reconhecer a importância dessas obras ao criar precedentes para a exploração da sexualidade do corpo com mais liberdade na arte já que o desejo de chocar rompe com padrões, libertar-se das amarras impostas pelo moralismo, existe como diferencial nessas produções de arte. As contribuições às pesquisas em torno do corpo na história da arte, os atravessamentos estéticos, plásticos e morais são recorrentes nas produções analisadas no presente apontamento que colabora para o reconhecimento de produções de Courbet para a ampliação da representação do corpo em trabalhos de Egon Schiele e John Currin, por exemplo, configura um importante estudo. Tendo como procedimento metodológico análise estética nas produções que começaram a explorar o corpo com mais liberdade após Courbet e relacionar as produções, com base teórica em levantamentos em livros e artigos que abordam o imaginário em torno do corpo e história de Gustave Courbet.

**Palavras chave:** Corpo, Pornoerotismo, Courbet.

**Abstract:** this preliminary study seeks to identify the tendency to pornoerotismo in twentieth century art and contemporary, with its precursor in the West, analyzed through the representation of bodily sexuality in the works of Courbet. Thus explores possible impact, direct and indirect, of a pioneer, showing the importance of its production to the dilution of net boundaries between eroticism and pornography to provide the approach to sexuality in the visual arts; with the aesthetic disruptions of productions over the nineteenth and twentieth centuries is reflected in increasingly explicit productions. The purpose of analyzing the paintings *The sleep* and *The origin of the world* is recognizing the importance of these works to create precedents for the body's sexuality exploration with more freedom in art since the desire to shock disrupts patterns, break free of the imposed shackles by moralism, there is the distinction of these art productions. Contributions to research around the body in art history, aesthetic, plastic and moral crossings are recurrent in the productions analyzed in this note which contributes to the recognition of Courbet's productions for the expansion of body representation in Egon Schiele work and John Currin, for example, sets an important study. And the methodological aesthetic analysis procedure in productions that have begun to explore the body more freely after Courbet and relate the productions, with theoretical basis of surveys in books and articles that address the imaginary around the body and history of Gustave Courbet.

**Keywords:** Body, Pornoerotismo, Courbet.

## 1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surgiu a partir da hipótese sobre possíveis influências, diretas ou indiretas, dos trabalhos eróticos do pintor francês Gustave Courbet (1819-1877),

particularmente às suas contribuições para a diluição das fronteiras entre erotismo e pornografia nas artes visuais.

A representação do nu na história da arte (particularmente do nu feminino na pintura), tal como as discussões que essa tradição provocou na história das mentalidades no Ocidente, mostra que a representação do corpo e sexualidade ainda causam acalorados debates na atualidade. Com suas obras *A origem do mundo* e *O sono*, Gustave Courbet radicaliza os limites dessa representação, deslocando o foco até então concentrado na beleza do corpo e ampliando a discussão para a representação da sexualidade.

## 2. DESENVOLVIMENTO

O artista Jean Désiré Gustave Courbet foi pioneiro ao retratar em alguns de seus trabalhos, mulheres nuas em posições explícitas, no período que o corpo ainda era visto como sagrado por conta do cristianismo. Nesse sentido, Alain Corbin nos lembra que “o cristianismo toma o corpo de Cristo como centro de seu sistema de crença. Além disso aos olhos católicos, a igreja é a expressão do corpo de Jesus ressuscitado, conciliador dos vivos e dos mortos” (Corbin, 2008: 242).

Com os olhares conservadores da época que, em larga medida, existe até hoje, o modo de expor o corpo nu ou seminudo na pintura, seguia um pudor inerente à moralidade da época que era observado não só nas pinturas religiosas, como também naquelas “disfarçadas” como representações de deuses mitológicos – com exceção, talvez, da *Maja desnuda* (c. 1797-1800) do pintor espanhol Francisco de Goya, que apresentava alguns pelos pubianos. Courbet pintou *O sono* que reproduz duas mulheres entrelaçadas em um abraço sugestivo. Muitos outros trabalhos pictóricos da mesma época idealizam (ou disfarçam) a representação do corpo e da nudez sob o cânone visual da herança greco-romana, mas Courbet buscava trabalhar com a pintura o mais próximo do real, conforme expresso por Carol Strickland quando discute o Realismo: “A pintura é essencialmente uma arte concreta e tem de ser aplicada às coisas reais e existentes” (STRICKLAND, 2014: 92).



FIGURA 1- Gustave Courbet. - *A Origem do mundo* (1866).  
Museu D'Orsay, Paris.



FIGURA 2 - Gustave Courbet – *O Sono* (1866).  
Museu de Belas-Artes, Paris.

Assim, compreendemos o interesse da produção de Courbet, ele se volta, nas obras citadas, para a sexualidade feminina, invisível em boa parte da história da pintura naturalista ocidental. Ultrapassa a mera idealização do corpo feminino para expressar a sexualidade em parâmetros eróticos pouco comuns na pintura até o século XIX. Podemos notar que nestas duas obras existe uma grande carga sexual, explicitação do corpo que não se expressa por meio do simbolismo mitológico, como era comum até então. Com isso, quebrou padrões de exposição da sexualidade e impôs um tratamento realista ao tema que enfrenta diretamente os pudores vigentes da sociedade ocidental que ainda hoje se mantem, sendo que a inibição do olhar possui evidências claras na história da arte.

Conforme as histórias canônicas da arte, a representação do humano explicita-se no trabalho, na política, na religião, na mitologia, na história, na ciência e na natureza, mas não se encontra uma só imagem que explicita o exercício da sexualidade humana. A crer nesse discurso e nesse imaginário privilegiado pela história da arte, o ser humano não deseja o outro, não provoca a sedução, não fornicava, não faz sexo, não goza... Enfim, não tem corpo. (MEDEIROS, 2010, p. 462).

Diante do exposto, notamos a importância da representação do nu e da sexualidade em composições artísticas, como Courbet fez, não só por enfrentar o pudor vigente, mas também por confrontar o pudor do próprio espectador. A obra de Courbet é pioneira ao proporcionar uma expansão do tratamento visual de forma realista, sem a camuflagem da idealização. Comparando com a *Olympia* de Manet, Fabrice Manasès nos fala da importância da obra de Courbet, ao tornar explícito o que até então era só sugerido:

Mostra o tronco de uma mulher, pernas abertas afastadas, e pode ser considerado a resposta mais franca a uma época em que o nu artístico era convencionalmente velado de forma modesta ou sugestiva. Manet traiu deliberadamente o espírito da *Venus Pudica*, retratando uma prostituta na mesma pose, enquanto Courbet mostra o nu, de vagina aberta, pela primeira vez na arte do século 19. (MANASÈS, 2007, p. 68-69).

### 3. RELAÇÃO DE INFLUÊNCIAS

#### 3.1 Influências sobre Courbet



FIGURA 3 - Gustave Courbet - *Mulher com papagaio* (1866). Metropolitan, Museum of Art, New York.



FIGURA 4 - Delacroix - *Mulher com papagaio*. (1827).  
Museu de Belas-Artes, Lyon.

Eugène Delacroix (1798-1863) exerceu grande influência sobre Courbet, como se pode perceber nas pinturas (fig.3 e 4), com o mesmo título (*Mulher com papagaio*). Em ambas, o interior das pinturas existe semelhança na intimidade feminina, entretidas com um papagaio. Mas enquanto na obra de Delacroix a mulher aparece sentada e com as pernas cruzadas, na de Courbet, a mulher encontra-se deitada, com as pernas abertas e cabelos espalhados pelo lençol, demonstrando uma sensualidade bem diferente daquela que Delacroix expressou. Embora claramente inspirada na pintura de Delacroix, a obra de Courbet, no que diz respeito à sensualidade, é menos contida, mais explícita, tornando a cena mais sedutora em sua aparente espontaneidade. Justamente por isso, esta obra recebeu muitas críticas, mas era exatamente isso que Courbet buscava, chocar a burguesia libertina e hipócrita de seu tempo.

Na pintura “*Mulher com papagaio*”, de Gustave Courbet o quadro apresenta a naturalidade de um momento íntimo que geralmente não era exposto sem causar constrangimento. A exposição demonstrou uma moralidade dúbia em relação ao corpo: o corpo explícito no interior de um quarto não pode ser mostrado publicamente. Tal tipo de

exposição do corpo deveria ser pessoal ou partilhada por poucas pessoas, porém, na condição privada e, por isso, as pinturas desse gênero não eram expostas com a mesma naturalidade que as demais temáticas abordadas pela pintura.

O lugar é um recinto que permite a exibição do corpo sem receios ou qualquer vergonha e produz-se um desconforto no espectador que observa com olhar mais recatado, obrigando-o à contemplação pública do que deveria ser privado. A imagem da nudez particular (podendo também ser a de outro) que ainda é cerceada por questões morais, possui o incômodo causado por se tratar da sexualidade exposta de algo proibido ou da ordem exclusiva do privado.

O ideal de beleza era explorado não apenas nas formas inerentes ao corpo, como também em posições provocadoras, claramente destinadas a chamar a atenção do espectador. Ao compararmos a produção de Courbet com a produção de Delacroix, que lhe precedeu em quase quarenta anos, notamos que a análise que cabe à obra de Courbet, também cabe, de modo geral, à obra de Delacroix, porém a alusão erótica na obra de Courbet é bem mais visível.

Mesmo notando que ainda existe a preocupação em velar partes da nudez (fig.4), a exposição maior do corpo que existe se diferencia da idealização mitológica e passa a tratar de forma mais próxima da realidade, explorando o corpo pelo corpo. (fig.3) Os tons mais escuros do fundo dessa obra criam um ambiente mais reservado, de meia luz e a figura feminina e o lençol que lhe serve de apoio estão completamente iluminados, dando ênfase à nudez e ao erotismo que a visão de uma mulher nua sobre uma superfície imaculada pode evocar.

O nu é sempre o que mais se aproxima do ideal para ser representado, dado que, do mesmo modo que as vestes serviam para ocultar o corpo, elas acabavam por revelá-lo, denunciando seus contornos. Todavia, se, na arte, no século XIX foi a época da pudibundaria por excelência, na vida cotidiana, o corpo, sobretudo o da mulher, nunca foi tão cuidadosamente protegido. (CORBIN, 2008, p. 242).

A importância da abordagem de Delacroix expandiu a exploração de Courbet sobre o tema e ampliou o rompimento com a tradição, tanto no sentido estético quanto no sentido ideológico.

Ocorreu daí o que se verá em *As imagens do corpo*, cuja autoria, Ségolène Le Men, toma as pinturas de Delacroix como estopim da construção de uma nova linguagem corporal, assentada na observação das vestimentas, da fisionomia e da silhueta dos contemporâneos. De modo geral, os artistas da segunda metade do século XIX primavam por obras que punham em evidência a preeminência das classes sociais abastadas, cujo procedimento eram imitados para gerar deboche. Nesse contexto, figuras de aspectos monstruosos, desafiando a norma do belo, eram na realidade, o



retrato do indivíduo de uma civilização envelhecida, das aberrações da natureza humana.(CORBIN, 2008, p. 242).

Com tantas mudanças em ver o próprio ser humano, notamos inclusive alteração no modo de encarar o corpo e a sexualidade para ser usada na arte.

### 3.2 Gustave Courbet como influenciador

Quando ocorreu a primeira exposição pública da obra *A origem do mundo*, pintura encomendada pelo diplomata turco-egípcio Khalil-Bey, um colecionador de nus femininos, que esteve por mais de um século em coleções particulares, inclusive do psicanalista Jacques Lacan, longe da vista do público, até que o Museu D'Orsay em Paris a adquiriu em 1995. Antes mesmo de vir a público, a pintura já era célebre e sua descrição era bem conhecida. A sua influência primeiramente surgiu de fontes secundárias, mas é fato que a referência já era bem conhecida do mundo artístico. De qualquer maneira, talvez seja difícil falar de influência direta, mas não se pode esquecer que essa pintura iniciou, junto com as outras pinturas de Courbet aqui comentadas, uma nova tendência sobre o nu, o feminino e a sexualidade.

Egon Schiele (1890-1918) produziu em sua breve vida muitos trabalhos de caráter erótico.



FIGURA 5 - *Duas amigas*. Egon Schiele (1912).

Na obra *Duas amigas* de Egon Schiele, trabalho datado 46 anos após *A origem do mundo* e *O sono* de Courbet, a abordagem do corpo, da sexualidade feminina (como em vários outros trabalhos), exploração do desejo e a intimidade de momentos sexuais que não é apenas insinuação, mas um tratamento direto de relações íntimas que fica entre o erotismo e a pornografia, evidência o rompimento com a tradição, característica de muitos artistas da geração de Schiele no início do século XX, fez com que o mesmo produzisse diversas obras polêmicas. Assim, há, nessas obras, o mesmo tipo de desejo de transgressão estética e ideológica observado em Courbet. A semelhança de temas e ideias explorados por Courbet e

Schiele se evidencia ao analisar a obra de ambos e são claras as relações entre Courbet (fig. 2) e Schiele (fig. 6). Sabe-se que Schiele não viu diretamente a obra de Courbet, pois nunca saiu da Áustria, mas como estudou na Academia de Belas-Artes de Viena, certamente entrou em contato com reproduções de obras de muitos artistas do século XIX. Há semelhanças nas composições dos dois artistas e ao comparar como é explorada a temática sexual neles, verifica-se a dificuldade em definir entre uma composição erótica ou pornográfica, quanto mais se produziu após Courbet, mais difícil tornou-se a definição. Claramente a exploração do corpo e as potencialidades sexuais nas artes se expandiram após os precedentes de Courbet.

Observando essas características, nítidas evidências de como, no trajeto percorrido pelo artista, ele irá se libertar das amarras tradicionais, passando a explorar de forma mais livre a imagem do corpo.

Desde as gravuras japonesas dos séculos XVIII e XIX, largamente veiculadas e colecionadas por artistas europeus, a imagem do corpo em cenas íntimas vem sendo explorada e definida como erótica e simultaneamente considerada como arte. Entretanto, essas mesmas gravuras, como também certos nus da história da arte europeia, colocaram o termo “pornografia” na pauta da arte e, até hoje, esse tema continua suscitando controvérsias. A sexualidade expressada em gravuras na cultura oriental, foi evitado no Ocidente. Mas, porque no Ocidente essa discussão foi evitada por tanto tempo? Possuímos historicamente desde trabalhos clássicos até os trabalhos expressionistas de Egon Schiele considerados como eróticos, tendo Courbet como o diferencial ao ter uma produção erótica e ao mesmo tempo explicitamente pornográfica. A influência que as pinturas de Courbet tiveram sobre artistas do início do século XX continuou no decorrer desse mesmo século e chegou até a fotografia. É possível observar como a fotografia passou a usar a imagem do corpo, abordando de forma ainda mais livre nudez e sexualidade, diluindo definitivamente as fronteiras entre o erótico e o pornográfico.

Nessa abordagem inaugurada por Courbet (fig.1 e 2) e seguida por Schiele (fig. 5 e 6), pode-se acrescentar a fotografia do filme *Azul é a cor mais quente* (fig. 7) e, assim, nota-se que o tema continua atual. As imagens que utilizam as mesmas temáticas em períodos distintos nos ajuda a perceber, por um lado, como as expressões do corpo podem estabelecer um diálogo separadamente e, por outro lado, se forem consideradas conjuntamente, criam um novo modo de olhar sobre o que poderia ser erótico, pornográfico ou até mesmo repensar as fronteiras.

Nas imagens, há recorrência no tema e a importância de Courbet ao criar precedentes no Ocidente (e, antes dele, os gravuristas japoneses no Oriente) para que na

pintura e na fotografia Ocidental pudessem existir trabalhos que abrissem o caminho para discussões mais amplas sobre a sexualidade em mais áreas das produções artísticas que estavam em expansão no século XX.



FIGURA 6 - *Duas mulheres nuas, uma reclinada, outra ajoelhada*. Egon Schiele (1912).



FIGURA 7 - Fotografia do filme *Azul é a cor mais quente* (2013).

O ato sexual e o corpo passam a ser mais explorados, a ponto de notarmos que as fronteiras entre erotismo e pornografia passam a ser tênues. A partir de Courbet, a exploração da imagem sexual da mulher foi cada vez mais utilizada na pintura, na fotografia e no cinema e, nos exemplos citados, particularmente as de caráter homo afetivas.

Na fotografia, a partir da segunda metade do século XX, temos a exploração da sensualidade de forma erótica (FIGURA 8) sendo trabalhada tanto quanto qualquer outro tema. Já em pinturas, a exposição sexual aumenta com a utilização de imagens de sexo explícito sendo abordado sem os pudores da época em que Courbet produzia e o aumento da representação da carnalidade e dos desejos sexuais de forma mais natural.

Um exemplo contemporâneo pode ser visto nas obras do pintor estadunidense John Currin (1962) que explora o corpo de forma ainda mais explícita, em alguns de seus trabalhos existe semelhanças com os de Courbet.



FIGURA 8 – Fotografia de Marilyn Monroe, pôster central do 1º número da revista Playboy.

A fotografia da segunda metade do século XX usa a imagem real para criar estímulos eróticos. Marilyn Monroe, mulher que passou a representar o padrão de beleza, está não apenas emprestando a imagem real de seu corpo, mas também a imagem pessoal, exposição que cresce desde então na fotografia. O surgimento da revista Playboy em 1953 e a exploração do desejo como mercadoria, cresceu de tal forma que a exibição da sexualidade na fotografia continuasse o que a pintura iniciou. Na pintura, por outro lado, com Currin, a abordagem do corpo é voltada para a sexualidade que é clara a influência de Courbet em suas produções.



FIGURA 9 – G. John Currin.

A influência de Courbet é nítida nas pinturas de Currin (FIGURA 9). Ao explorar a exibição íntima da sexualidade insinuada ou explícita, da exposição dos órgãos genitais (tanto feminino quanto masculino), das diversas situações em que casais mantêm relações heterossexuais, homossexuais, em trio ou em grupo e assim por diante, notamos que John

Currin, assim como outros artistas na contemporaneidade, evidenciam o imaginário sobre o corpo, e ganham espaço como tema alvo; não apenas uma recorrência ocasional, mas tornou-se o principal tema a ser expresso por alguns artistas como o próprio Currin, Robert Mapplethorpe, Jef Koons, Nan Goldin etc.

#### **4. CONCLUSÃO**

Desde a produção de Courbet, pode-se notar o atravessamento moral na história da arte ocidental, esse confronto se dá a partir da representação explícita da sexualidade que, anteriores as produções de Courbet no ocidente do mundo, era encoberta ao máximo pelos pudores sociais vigentes.

Na contemporaneidade o discurso visual presente na arte já não se limita a idealização da beleza feminina (ou masculina), porém, também refere-se ao exercício da sexualidade, retirando a discussão da esfera privada e tornando-a pública, despudorada e questionadora dos limites (se é que há) existentes na história canônica da arte.

Temos como resultado do estudo a importância do artista Gustave Courbet com seu pioneirismo na exploração do corpo em suas pinturas usadas na presente pesquisa.

Em vista que existe a necessidade de pesquisar mais sobre as obras historicamente veladas e sua importância para produções do século XX e da atualidade na arte que retratam o pornoerotismo, ressaltando que a história canônica da arte pouco faz relações em torno da sexualidade corpórea que possui grande relevância.

A contribuição desse estudo para pesquisas nas artes visuais se dá ao expandir as discussões para além do modo tradicional de pesquisa da história da arte. Ao notar a recorrência de temas tabu, nos ajuda a compreender o processo feito com os apontamentos da pesquisa e ampliar o entendimento concernente às artes visuais que conhecemos que possui nítidos reflexos no que se produz na arte contemporânea, assim agregando conhecimento para a história da arte.

#### **REFERÊNCIAS**

- CORBIN, Alain (Org.). *História do corpo – 2. Da Revolução à Grande Guerra*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.
- LIMA, A.R.P., SILVA, E. D., MARCONI, T.A. Erotização, normalização e valorização: discontinuidades inscritas na (in)visibilidade dos corpos. *Revista da Universidade Estadual de Maringá (UEM) Acta Scientiarum*. LanguageandCulture, Maringá, n. 2, v.31, p. 241-244, 2009.
- MANASÈS, Fábrice. *Gustave Courbet 1819-1877 – o último dos românticos*. Colônia: Taschen, 2007.

MEDEIROS, Afonso. Apontamentos para uma cartografia da arte porno-erótica. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 19., 2010. *Anais...* Cachoeira-BA: Anpap/Edufba, 2010.

STRICKLAND, Carol. *Arte comentada*. Rio de Janeiro: Nova fronteira: 2014.p. 92.

# CIDADE EM MIM: UMA POÉTICA DO DESENHO E DA CIDADE NAS PÁGINAS DO SKETCHBOOK

*Aline Rickmann Folha*

*Universidade Federal do Pará - [alinefolha@hotmail.com](mailto:alinefolha@hotmail.com)*

**Resumo:** Esta pesquisa será desenvolvida durante o Mestrado em Artes, na linha de poéticas e processos de atuação em artes, e surge da minha prática artística de dois anos com desenhos em sketchbooks, aqui voltados para registrar um olhar subjetivo sobre a cidade, seus movimentos, visualidades e invisibilidades, construindo, com traços, o que chamo de “cidade em mim”, a partir do método da cartografia e realização de errâncias urbanas. O projeto propõe uma reflexão sobre o desenho como lugar de produção de conhecimento e autoconhecimento, tomando-o como linguagem, ação e território emocional. Aborda, ainda, o sketchbook como suporte, caminho e obra-final, configurando-o na categoria de livro-objeto e ampliando as discussões a respeito das obras em formatos de livros na arte contemporânea. Busco, com este trabalho, elucidar os movimentos que me levam a criar e entender o mundo a partir de desenhos, compreendendo as etapas do fazer no meu processo criativo como um todo.

**Palavras-chave:** Desenho, Sketchbook, Cidade.

**ABSTRACT:** This research will be developed during the Master Program in Arts, and it arises from my artistic practice within two years with drawings in sketchbooks, here aiming to register a personal view of the city, its movements, visualities and invisibilities, building, with strokes, what I call “the city inside me”, through the cartographic method and the practice of urban drifts. The project proposes a reflection over drawing as a place where there is production of knowledge, understanding drawing as language, action and emotional territory. It also approaches the sketchbook as support, course and final work, setting it up in the category of object-book and extending the discussions around book formatting works in contemporary art. With this proposal I aim to elucidate the movements that lead me to create and understand the world through drawings, comprehending the stages of my artistic practices in my creative process as a whole.

**Keywords:** Drawing, Sketchbook, City.

## INTRODUÇÃO – DESÍGNIOS

Este projeto propõe um estudo prático-reflexivo acerca do desenho como linguagem, ação e território emocional no meu processo de criação em sketchbook, integrando a linha de “poéticas e processos de criação”.

O desenho está na base do meu processo de compreensão do mundo. Desenho, em sketchbooks, o turbilhão de pensamentos, imagens e emoções que me atravessam, para elaborar e internalizar os acontecimentos.

Observei, na prática de 2 anos, uma temática recorrente nesses cadernos: a relação com a cidade, minha busca por uma (re)territorialização, através do desenho, após alguns anos em nomadismo opcional.

A pesquisa surgiu de uma confluência de vontades: desvendar a linguagem do desenho – e afirmar o desenho como linguagem – no meu processo de criação em sketchbook

e a vontade de lançar um outro olhar sobre a cidade, uma visão interior dela, através dos meus traços, no tempo e espaço de um livro-objeto<sup>3</sup>, que é o caderno de desenhos.

Partirei de coletas de objetos e imagens que me remetam a lugares na cidade para me deslocar até eles e desenhar as impressões e sentimentos que me causam. Dessa forma, procuro dar corpo gráfico ao corpo da cidade – seus movimentos, personalidades, sua arquitetura, sua visibilidade e, também, sua invisibilidade: seus aspectos não tangíveis, suas metáforas, suas memórias inscritas, vividas ou inventadas, sob uma perspectiva subjetiva, na pele da artista que a experimenta. Realizarei uma cartografia de dentro, que tem o desenho como visualidade.

Pretendo construir – ou desconstruir – a cidade a partir do meu olhar, das minhas memórias e afetos, do meu traçar de linhas no papel, entendendo que “é preciso que cada um de nós conte suas histórias pelos afetos que nos constituem” (CASTOR, 2012, p. 85). Procurarei elucidar todo o processo de criação da “cidade em mim” através do desenho, evidenciando seu caráter visceral, em sketchbook, caderno-livro que abriga o íntimo e o público, ao ser manuseado.

O desenho vai se delinear, assim, como mediador do meu diálogo com a realidade, registrando, e ao mesmo tempo instigando, o pensamento e a percepção sobre o que está ao meu redor. Trarei o desenho como uma reflexão visual, que traduz encontros, configurando-se como “meio de refletir sobre a relação do sujeito com o mundo: como o artista se coloca física e psicologicamente em relação às coisas que o cercam” (SALLES, 2007, p. 33).

Importa, no meu processo de criação, o suporte em que ele acontece: o sketchbook, que sempre foi, para mim, um lugar em que a obra “é”, só tendo sentido em sua completude. É, portanto, na minha poética, suporte, caminho e obra final.

Dessa conversa entre desenho, o que é desenhado e suporte é que sai a principal questão norteadora deste trabalho: Qual o lugar do desenho no processo de criação em sketchbook? E mais: Como se dá a produção de conhecimento nesse processo? Por que produzir em forma de livro? O sketchbook pode ser obra final? Qual a relação do que é desenhado – a cidade – com o sujeito que desenha?

---

<sup>3</sup> Edith Derdyk conceitua o livro-objeto como “objeto de arte que alude à forma de um livro” e utiliza esse termo “para designar todas as outras modalidades: livro de artista, livro-obra, livro alterado, caderno de artista, livro de arte”. DERDYK, Edith. *A narrativa nos livros de artista: por uma partitura coreográfica nas páginas do livro*. Pós: Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 164-173, 2012.



A temática da cidade trabalhada em desenhos já foi abordada por Carla Caffé, em seu livro *Av. Paulista* (2009), no qual a autora sai às ruas para desenhar, porém com uma perspectiva arquitetônica. Também é explorada por fabricantes de sketchbooks em eventos espalhados pelo mundo, convocando artistas para irem às ruas e fazerem seus registros visuais da cidade. Foi desenvolvida em projetos de extensão, como a *Oficina de Desenho Urbano: desenhando e construindo a cidade no cerrado* (2004), realizada pela artista plástica Lucimar Frange e pelo geógrafo Luiz Vasconcelos, que produziram um olhar mais poético da cidade, desenhada por seus habitantes, levando em conta, portanto, subjetividades.

Não estou sozinha nesse desenhar urbano.

### **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS – ENCONTROS DE LINHAS**

Para fundamentar as reflexões acerca do meu fazer artístico, elaboro as perspectivas teóricas na companhia de autores e artistas-pesquisadores cujas ideias e/ou produções estéticas se relacionem à minha expressão poética, formando o alicerce e as dobras do estudo a ser realizado, em cada um de seus vieses.

Sobre processos criativos, utilizarei Fayga Ostrower, que, como artista plástica, traz a vivência do processo de criação, abordando a memória, cultura, associações, imaginação, processos intuitivos e perceptivos, o fazer, a inspiração e outros elementos que compõem o estudo das poéticas visuais e estão no cerne deste projeto.

A autora diz que a percepção é de extrema importância para a estruturação das formas do nosso agir, por envolver um conhecer e interpretar (OSTROWER, 2013, p. 57).

De Cecília Salles (1998), pesco conceitos e visões sobre aspectos específicos do movimento criador, entendendo que o processo de criação é a forma de o artista conhecer, tocar e manipular seu projeto, produzindo conhecimento e sempre implicado num contexto cultural. Entretanto, não utilizo a crítica genética como método, porque vejo o processo com um olhar de dentro, tenho acesso não apenas aos índices dos meus pensamentos, mas ao pensamento em si, no momento em que se instaura e me impulsiona a criar.

Com Sonia Rangel, busco uma abordagem “de dentro para fora” do processo criativo, a qual se dá pela ótica do artista, aproximando-me de sua poética por também utilizar a memória e as imagens como operadores metodológicos, que no meu processo criativo “estão sempre fundidas e configuram uma espécie de “jardim” de onde as formas afloram” (RANGEL, 2009, p. 100).

À medida em que organizarei as memórias e imagens em meus desenhos, eles se articulam como movimento criador<sup>4</sup> e uma maneira de compreender visualmente o mundo, assim como de preservar um aspecto de algo que vivencio. Desenvolverei, então, as noções de desenho como *linguagem, ação e território* emocional, reforçando seu caráter de lugar de produção de conhecimento.

Como *linguagem*, trarei a origem da palavra *desenho* conforme as concepções de Federico Zuccaro e Vilanova Artigas. Zuccaro, partindo da etimologia da palavra, concebe o desenho como signo e símbolo de Deus, que gera, suscita, alimenta e dá espírito e corpo a todas as ciências e práticas (*apud* LICHTENSTEIN, 2004, p. 49). Traz ainda para este estudo as noções de desenho interno (conceito, ideia) e desenho externo (execução), para tratar das ressignificações e da consciência no ato de desenhar. Já Artigas traz o desenho como linguagem em que técnica e arte se cruzam e devem ser balanceadas (ARTIGAS, 1967).

Fundamento minhas reflexões iniciais no livro organizado por Edith Derdyk, *Disegno.Desenho.Desígnio*, que versa sobre a natureza da linguagem do desenho. Nele, o artista Antonio Lizárraga defende que “o desenho pode ser entendido como uma tradução gráfica de estruturas que encadeiam um pensar, denunciando um modo de ver o mundo” (LIZÁRRAGA; PASSOS, 2007, p. 69).

Nesse sentido, minha pesquisa propõe uma reflexão da cidade, *com* desenhos, podendo abordar a conversão semiótica<sup>5</sup>, quando do deslocamento de imagens e objetos de seus contextos de origem para a linguagem gráfica. A artista Marina Polidoro fala dessas conversões sob a denominação de *apropriações*, “estratégias que permitem que o artista utilize a profusão de signos da sociedade atual, mas também a vida cotidiana e o patrimônio cultural mundial como dados para manipular, reordenar e lançar novas propostas” (POLIDORO, 2014, p. 22).

Abordarei meus desenhos como *desenhos de criação*, a partir de Cecilia Salles, a fim de reforçar a ideia de que tais anotações visuais são dotadas de enorme potencial criador e cumprem variadas funções no processo criativo, pois “se mostram como um meio possível de o artista armazenar reflexões, dúvidas, problemas ou possíveis soluções” (SALLES, 2007, p. 35).

---

<sup>4</sup> Cecilia Salles o interpreta como o andamento da obra, gerado pela ação do artista sobre sua matéria (1998, p. 147), sendo esta ação, o ‘fazer’, “um movimento feito de sensações, ações e pensamentos, sofrendo intervenções do consciente e do inconsciente” (1998, p. 27). SALLES, Cecilia Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998. p. 27 e 147.

<sup>5</sup> “A conversão semiótica resulta em um modo de compreender a realidade de forma dinâmica e concernente ao seu sistema processual de mudanças”. LOUREIRO, João de Jesus Paes. **A conversão semiótica**: na arte e na cultura. Edição Trilíngue. Belém: EDUFPA, 2007. p. 16.

Acredito ser o desenho o lugar de produção de conhecimento sensível e intelectual, onde e por meio do qual se dá o pensar, o sentir, o experimentar, o conhecer do processo de criação. Ao condensar memórias não lineares, ele é tempo e espaço. Freqüente, por e com ele, os incorporais de que fala Anne Cauquelin: tempo, lugar, vazio e exprimível (CAUQUELIN, 2008). Assim, delinco o desenho como *território emocional*.

Da artista-pesquisadora Eliane Chiron e da crítica Iceleia Cattani, busco o desenho como uma prática do lacunar, onde podemos desmanchar nossas energias, deixando-nos atravessar pelos vazios (CHIRON, 2005, p.11). E a partir das lacunas, do abismo do desenho – que corresponde às grandes questões existenciais – (CATTANI, 2005, p. 24), é que nos preenchemos, nos entendemos, enraizamos ou nos permitimos desenraizar.

Ainda nesse viés, alio-me ao pensamento de John Berger de que o desenho busca guardar/preservar uma aparência, uma construção com uma história (BERGER, 1993, p. 149), e à ideia de desenho como reservatórios<sup>6</sup> de vestígios e experiências, trabalhada por Vivian Herzog.

Como ação, o desenho se configura como *ação desejante, movimento e alegoria*<sup>7</sup>, trazendo em seu corpo as projeções de formas conscientes e inconscientes do nosso ser, sendo essenciais as reflexões desenvolvidas por Marcia Tiburi e Fernando Chuí, em *Diálogo/desenho* (TIBURI, 2010), por auxiliarem no vislumbre do que está por trás do ato de desenhar e da própria representação visual, que permitem ver o ser do desenho: sempre um outro-de-si.

Neste “ver o mundo com desenhos”, amparo-me em Flusser (2013) e enveredo também o desenho para o campo do design, que não fica fora desta pesquisa quando trago o sketchbook como suporte e obra-final, visto que nele estão contidas tanto as noções de desenho como fazer artístico, quanto de planejamento e projeção – do quê será desenhado no espaço limitado e plano da página.

Os sketchbooks são espaços onde o artista despeja o íntimo esboço de suas emoções: territórios poéticos por excelência. Nesse aspecto, é intencional e extremamente

---

<sup>6</sup> Segundo a autora, a abordagem do reservatório vem da própria ideia do fazer. Ele seria uma “espécie de recipiente onde as apreensões daquilo que é visto, que atravessa e toca a percepção são filtradas pela linguagem do desenho que recolhe e reúne esses vestígios formando os conjuntos, as séries dos desenhos”. HERZOG, Vivian. *Desenho: reservatório de vestígios*. Porto Alegre, 2011. Inicialmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011. p. 9.

<sup>7</sup> Marcia Tiburi explica que “alegoria é a narrativa verbal ou visual carregada de um conceito, é a expressão de algo outro. Nesse sentido, um desenho não se desenharia senão como o que, sendo ele mesmo, é ao mesmo tempo o enunciado de um outro. Do objeto desenhado, de um sujeito desenhante, de um espectador desejante”. TIBURI, Marcia. *Diálogo/desenho/* Marcia Tiburi, Fernando Chuí. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010, p. 47.

emotiva a sua escolha como suporte, influenciando diretamente na maneira de criar. Conforme Salles, “o processo criativo é palco de uma relação densa entre o artista e os meios por ele selecionados, que envolve resistência, flexibilidade e domínio. Isso significa uma troca recíproca de influências” (SALLES, 1998, p. 72)

Com Derdyk reforçarei o caráter de livro-objeto deste caderno de desenhos, em que as narrativas se dão através das qualidades físicas e materiais que o formam, suscitando temporalidades e espacialidades não-lineares, no qual “cada leitor se torna um coautor do livro, corporificando a natureza de uma obra em aberto” (2012, p. 169).

Em se tratando do objeto a ser desenhado, a cidade sob uma perspectiva pessoal, inspiro-me em “Cidades Invisíveis”, de Ítalo Calvino, e utilizo o conceito de “cidades subjetivas” de Guattari para sustentar a “reconstrução” das cidades sob a ótica da transversalidade das subjetividades, ou seja, engajando tanto os níveis mais particulares da pessoa quanto os mais coletivos (GUATTARI, 2006).

Baseio-me, também, em Morin e sua teoria da complexidade, considerando que todo conhecimento se produz atravessado por contingências complexas em que a realidade é vivida, sentida e produzida pelas pessoas que a experimentam, o que nos mostra sempre o caráter incompleto do conhecimento (MORIN, 1990).

Ao mexer com as memórias e a cidade em meus desenhos, mesclarei as noções de cidade contemporânea e cidade tradicional<sup>8</sup>, de Nelson Peixoto, porque a tratarei de perto, praticando errâncias urbanas<sup>9</sup> em certos momentos, sob uma perspectiva subjetiva, *intra* e *intro*, não-literal e num suporte que reiventa a paisagem contemporânea, que é o sketchbook. As memórias serão de tempos passados, tempos presentes e tempos inventados, sem linearidade entre eles.

Para o mestrado, o projeto resultará em uma dissertação e um sketchbook com minha prática artística – os desenhos –, organizado em livro-objeto, visualidade da cartografia da cidade inscrita em mim.

---

<sup>8</sup> Nelson Peixoto fala da banalização da imagem nas cidades contemporâneas, feitas para serem vistas de longe, por alguém em alta velocidade e sempre de passagem, gerando um achatamento da arquitetura e seus habitantes, ao contrário das cidades tradicionais, que eram feitas para serem vistas de perto, com atenção a cada detalhe de sua composição, por alguém que anda devagar (PEIXOTO *in* NOVAES, 1988, p. 361-365).

<sup>9</sup> “As experiências de investigação do espaço urbano pelos errantes apontam para a possibilidade de um “urbanismo poético”, que se insinua através da possibilidade de uma outra forma de apreensão urbana, o que levaria a uma reinvenção poética, sensorial, e no limite até mesmo libidínica, ou erótica, das cidades”. JACQUES, P. B. Errâncias urbanas: a arte de andar pela cidade. **ARQTEXTO**, PROPAR-UFRGS, [Porto Alegre], v. 7, 2005, p. 24. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/propar/publicacoes/fr\\_arqtexto07.htm](http://www.ufrgs.br/propar/publicacoes/fr_arqtexto07.htm). Acesso em: 25 set. 2015.

## **CONTRIBUIÇÕES PARA A ARTE – DESENHAR PARA VER**

Estudar meu processo criativo com desenhos da cidade em sketchbook contribui, numa perspectiva pessoal, para elucidar questões referentes aos métodos empregados na construção poética e teórica do meu objeto, mas também se propaga e serve de inspiração para outros se aventurarem no universo da pesquisa em artes.

Trazer o desenho para a academia, como linguagem, forma de produção de conhecimento, é combustível desta pesquisa, porque reforça o potencial criador existente no desenho, não apenas para produzir reflexões no nível sensível, mas para pensar as relações do indivíduo com os objetos desenhados, com o mundo à sua volta. Mário de Andrade anunciou que “o verdadeiro limite do desenho não implica de forma alguma o limite do papel, nem mesmo pressupondo margens” (1975), revelando “a qualidade expansiva que o desenho assume enquanto linguagem extensiva aos pensamentos, aos desejos e às atuações no mundo” (DERDYK, 2007, p. 21).

Ao pensar o sketchbook como suporte, caminho e obra final, a pesquisa também amplia a discussão sobre os livros como suportes poéticos na arte contemporânea, com base na produção teórica do artista e historiador Paulo Silveira, incluindo o sketchbook na categoria de livro-objeto, com potencial para ser livro-obra – “obra de arte dependente da estrutura de um livro” (SILVEIRA, 2008, p. 14) e mesmo livro de artista no sentido estrito do termo – uma publicação (SILVEIRA, 2012, p. 52).

Por fim, a temática da cidade, abordada sob a ótica do desenho e das memórias pessoais, tece um olhar atento e se apropria dela, promovendo uma consciência dos seus espaços públicos – suas políticas, dinâmicas, história – e sensíveis – inscritos nos corpos de quem a habita –, aspectos importantes para estudos de um urbanismo com viés mais poético.

### **OBJETIVOS**

#### **Objetivo Geral:**

- Compreender o desenho como linguagem, ação e território emocional no processo de criação em sketchbook.

#### **Objetivos Específicos**

- “Transver” a cidade, resignificando-a sob uma ótica subjetiva, em uma cartografia de desenhos em sketchbook.
- Reforçar a visão do sketchbook como livro-objeto que contém em si as funções de suporte, caminho e obra-final na paisagem contemporânea.

- Refletir sobre a relação do desenho com tempo e espaço, a partir da identificação e compreensão dos procedimentos envolvidos nas etapas do meu fazer artístico.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS – O CAMINHO (SEMPRE) A DESENHAR**

Sendo uma pesquisa em artes, da linha de poéticas visuais, em que o objeto de estudo é construído durante o processo, empregarei um método aberto, flexível a novas possibilidades durante o caminho. Utilizarei, portanto, a cartografia como método de pesquisa-intervenção, por proporcionar um mergulho na experiência para, do fazer, emergir o conhecimento, atrelado às subjetividades (PASSOS; BARROS, 2014, p. 17).

Num primeiro momento, imagens e objetos que me despertem memórias de lugares da cidade vão me levar até tais lugares de afeto para desenhar, já construindo um mapeamento inicial da cidade a ser desenhada, que vai se expandindo à medida em que, partindo dos lugares de afeto e realizando errâncias urbanas aos seus arredores, coeto novas imagens e objetos achados pelo caminho (novas memórias, portanto), que indicam outros trajetos, renovando sempre a rede de lugares de afeto. Dos desenhos dos lugares vivenciados, incorporando os objetos coletados no percurso, vou dando forma à narrativa visual de uma cidade inscrita em mim.

Relaciono-me de maneira afetiva com a cidade, sendo a busca por lugares de afeto uma prática psicogeográfica, que pressupõe uma relação emocional com o espaço em que vivemos, cartografando as diferentes ambiências psíquicas provocadas pelas caminhadas urbanas (JACQUES, 2003, p. 19, *apud* PEREIRA, 2014, p. 112).

O percurso a seguir para a concretização dessa pesquisa não é fechado, mas se desenha à medida em que desenho.

## **REFERÊNCIAS**

ANDRADE, Mario de. Do desenho. In: *Aspectos das artes plásticas no Brasil*. 2ª. Ed, São Paulo : Martins, 1975. p. 69-77.

ARTIGAS, Vilanova. O desenho. In: *Caminhos da arquitetura*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

BERGER, John. Drawn to that moment. In: *The Sense of Sight: writings*. New York: Vintage Books, 1993.

CAFFÉ, Carla. *Av. Paulista*: Carla Caffé. São Paulo: Cosac Naify/Edições SESC SP, 2009. 56 p. 47 ils. (Coleção Ópera Urbana).

CASTOR, Katia Gonçalves. *A invenção de si*: por uma ecologia menor. Revista Pró-Discente, UFES, Vitória-ES, v. 18, n. 2, p. 77-90, 2012.

CATTANI, Icleia. O desenho como abismo. *Revista Porto Alegre*. Porto Alegre, v. 13, n. 23, p. 23-30, nov. 2005.

CAUQUELIN, Anne. *Frequentar os incorporais: contribuição a uma teoria da arte contemporânea*. tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Martins, 2008. (Coleção Todas as Artes).

CHIRON, Eliane. *Desenhar: uma prática do lacunar*. Trad. Sonia Taborda. Revisão Icleia Cattani. *Revista Porto Alegre*. Porto Alegre, v. 13, n. 23, p. 07-22, nov. 2005.

DERDYK, Edith (Org.). *Disegno. Desenho. Designio*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

DERDYK, Edith. A narrativa nos livros de artista: por uma partitura coreográfica nas páginas do livro. PÓS: *Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*. Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 164-173, mai. 2012.

FLUSSER, Vilém. *O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação*. Organizado por Rafael Cardoso. Tradução: Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

GUATTARI, Felix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Tradução Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, 2006.

HERZOG, Vivian. *Desenho: reservatório de vestígios*. 108f. Dissertação de Mestrado em Artes Visuais, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, UFRGS, Porto Alegre, 2011.

JACQUES, P. B. Errâncias urbanas: a arte de andar pela cidade. *ARQTEXTO*, PROPARG-UFRRGS, [Porto Alegre], v. 7, 2005.

LIZÁRRAGA, A; PASSOS, Maria José Spiteri Tavolaro. Havia uma linha esperando por mim: conversas com Lizárraga. In: DERDYK, Edith (Org.). *Disegno. Desenho. Designio*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007. p. 65-79.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. *A conversão semiótica: na arte e na cultura*. Edição Trilíngue. Belém: EDUFPA, 2007.

MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Araripe de Sampaio Doria. Ed. Revista e modificada pelo autor. 16ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

OFICINA de desenho urbano: desenhando e construindo a cidade no cerrado. Lucimar Bello Pereira Frange, Luiz Gonzaga Falcão Vasconcellos. (Orgs.). 2 ed. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia/PROEX, 2004.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliane. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

PEIXOTO, Nelson Brissac. O olhar do estrangeiro. In: NOVAES, Adauto (org.). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 361-365.

PEREIRA, J.C. *Cartografias afetivas: proposições do professor-artista-cartógrafo-etc*. *Revista Ra'e Ga – Espaço Geográfico em Análise*. Curitiba, v. 30, p. 106-130, abr. 2014.

POLIDORO, Marina Bortoluz. *Aproximação de fragmentos capturados: uma poética em desenho e colagem*. 181f. Tese de Doutorado em Artes Visuais. Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, UFRGS, Porto Alegre, 2014.

RANGEL, Sonia. *Olho Desarmado: objeto poético e trajeto criativo*. Solisluna Design e Editora, 2009.

SALLES, Cecília Almeida. Desenhos da Criação. In: DERDYK, Edith (Org.). *Disegno. Desenho. Designio*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007. p. 35-44.

SALLES, Cecília Almeida. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.

SILVEIRA, Paulo. A crítica e o livro de artista. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*. Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 50-58, mai. 2012.

SILVEIRA, Paulo. *As existências da narrativa no livro de artista*. Porto Alegre: Instituto de Artes da UFRGS, 2008, 321p. (Tese, Doutorado em História, Teoria e Crítica da Arte).

TIBURI, Marcia. *Diálogo/desenho/* Marcia Tiburi, Fernando Chuí. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

ZUCCARO, Federico. Ideia dos pintores, escultores e arquitetos (Livro II, “Explicação da palavra *disegno* e sua etimologia”). In: LICHTENSTEIN, Jacqueline (Org.). *A pintura: textos essenciais*. Vol. 1: O mito da pintura. Introdução geral e apresentação de Jacqueline Lichtenstein. Coordenação e tradução de Magnólia Costa. São Paulo: Editora 34, 2004.



# CORPO EM MOVIMENTO E GRAVURA: EM BUSCA DE UM CONTATO SUTIL E CONSCIENTE PARA A PRODUÇÃO POÉTICA

*Janete Vilela Fonseca*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul - [janetevfonseca@yahoo.com.br](mailto:janetevfonseca@yahoo.com.br)*

**Resumo:** Existem conceitos comuns às diversas formas de fazer arte, os quais, além da possibilidade de serem trabalhados pelo sentido que carregam, podem ter o entendimento a seu respeito ampliado através dos pontos nos quais se tocam, da interdisciplinaridade. O movimento é o principal conceito a ser tratado, considerando a experiência nas Artes Visuais e nos estudos do movimento do corpo em relação a ele mesmo e a outros corpos. Os estudos do movimento acontecem através da teoria e da prática do Método Feldenkrais de educação somática e da dança. Em consonância ao movimento de afinidade com o outro está a gravura, intermediando um contato que é ao mesmo tempo direto e sutil, considerando a intimidade do toque, a efemeridade do gesto e as sensações. Nesse sentido, a gravura, entra em pauta como objeto e metodologia de trabalho. Portanto, esta pesquisa-ação baseia-se nos conceitos corpo, movimento e gravura. Será desenvolvida através da prática em artes visuais – sobretudo em gravura e performance – permeada pela dança contemporânea e pelo Método Feldenkrais.

**Palavras-chave:** Corpo, Movimento, Gravura.

**Abstract:** There are concepts common to the various ways of making art, which, besides the possibility of being worked on by the very sense they carry, can have their own understanding expanded through the points where they meet, namely interdisciplinarity. Movement is the main concept to be discussed, considering experiences in the Visual Arts and body movement studies in relation to the body itself and to other ones. The study of movement happens through the theory and practice of the Feldenkrais method of somatic education, as well as of dance. In accordance to the movement of affinity with the other is the engraving, intermediating a contact that is both direct and subtle, considering the intimacy of touch, gesture and ephemeral sensations. In this sense, engraving comes into agenda as object and as work methodology. So this action research is based on the concepts of body, movement and engraving. It will be developed through practice in visual arts – particularly in engraving and performance – permeated by the contemporary dance and the Feldenkrais Method.

**Keywords:** Body, Movement, Engraving.

## **Introdução**

As artes visuais sempre foram um lugar de muito interesse tanto prático quanto teórico para mim. A materialidade dos meios de construção da imagem, desde a pintura em tecido até o desenho/gravura com papel carbono, foram experiências vivenciadas no contato com a percepção artística. Outro ponto é a questão essencial do desenho da figura humana levando em conta a percepção do próprio corpo durante o processo de criação, assunto que está desdobrado e apresentado neste projeto. O qual trata de uma proposta de pesquisa-ação baseada nos conceitos corpo, movimento e gravura.

Como o processo artístico está sempre se retroalimentando, o desenho e a percepção do corpo me levaram às ações performáticas através do contato com o teatro de

animação, que estimulou a performance *Colar Elisabetano*<sup>10</sup>, realizada entre 2008 a 2011. Esta ação surgiu da proposta de re-significação de um objeto comum em relação ao corpo do *performer/manipulador*, recontextualizando seu modo de usar, sua utilidade e com isso suscitar o estranhamento, por meio de situações absurdas em relação ao comportamento cotidiano. Outras performances se seguiram ao Colar Elisabetano, como a ação *Mesa sobre Terra*<sup>11</sup> realizada em 2010 na residência artística EmComodo. Essa ação conjuga o trabalho com a materialidade da cerâmica crua em processo de dissolução com a água através da intervenção humana.

Em seguida, o desenho e a performance, unidos à dança contemporânea – um espaço que condiz com aspirações e possibilidades físicas desejadas, pois se baseia nos conceitos da coordenação motora, respeitando as particularidades físicas de cada artista –, levaram a prática artística a uma vertente interdisciplinar. Desse modo, meu interesse pela figura humana e pelas possibilidades de movimento ampliou-se através das experimentações sensoriais e da prática do Método Feldenkrais, argumento importante utilizado na metodologia de pesquisa apresentada. Moshé Feldenkrais, criador do método, baseou-se na ideia da auto-imagem e da auto-educação. Segundo ele, o ser humano é capaz de transformar a própria vida a partir do movimento consciente. Em suas lições trabalha a neuroplasticidade através da depuração de movimentos cotidianos e da proposição de outros.

Nas performances anteriores, minha atuação relacional era baseada no estranhamento entre propositor e espectador. Atualmente, prefiro a negociação entre as partes: a permissão da pessoa com quem vou me relacionar artisticamente se tornou necessária. Pois, hoje me interessa um lugar mais íntimo, acessado pelo (con)tato. Esse contato se dá através da impressão da pele utilizando cola branca – a qual é espalhada na pele da pessoa e retirada depois de seca formando uma película transparente, que evidencia marcas, cicatrizes, o desenho da pele próximo do invisível. Esses fragmentos se tornam proposições plásticas e objeto para imagem fotográfica e videográfica.

---

<sup>10</sup> A ação aconteceu novamente como *flash-mob* no FIT BH-2010 e em outras mostras independentes na mesma cidade.

<sup>11</sup> Participamos da Bienal Zero da UFMG em 2010 com a apresentação do vídeo da realização da ação *Mesa sobre Terra*.



Figura 1 - Imagens do trabalho em processo *Peles*, resina, terra e cola branca, 2014.

Posto isso, há uma observação minuciosa do corpo e vieram desenhos de estruturas anatômicas escolhidas de acordo com as partes que me causam incômodo físico – tanto dores quanto dificuldades em realizar determinados movimentos. Além da autorreferenciação física, comecei a olhar também para o corpo de outras pessoas que me emprestam suas peles como matriz ou fazem impressões a partir do meu corpo com cola branca. É como se saísse do corpo da pessoa-matriz uma segunda pele, uma película transparente com a marca dos seus poros, pelos e experiências. Registro também as marcas através de fotos e filmagens sobre as histórias dos cortes, queimaduras, tatuagens etc. Nessas ocasiões acontecem encontros muito significativos do ponto de vista artístico.

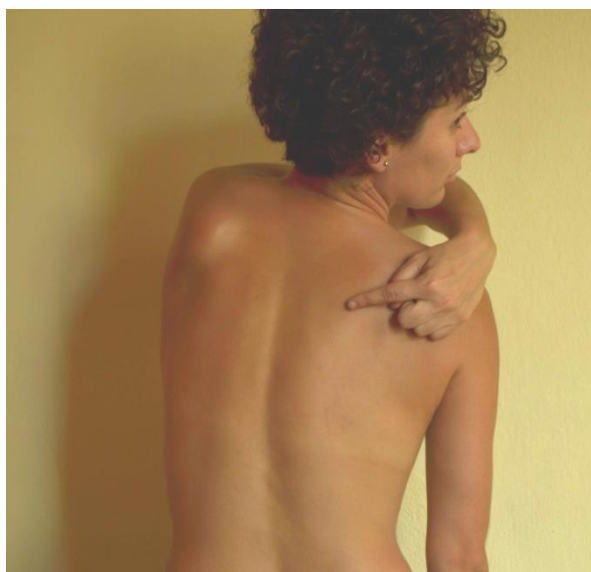


Figura 2 - Processo de autorreferenciação, 2014.

O desenho anatômico e as marcas da pele se relacionam ao processo de mudança inerente a todos os seres humanos, podendo ser consciente ou não. Pessoalmente, me interessa o processo de mudança consciente, e assim me aproximei do Método Feldenkrais como uma prática da educação somática, que permeou e colaborou intensamente com minhas ações artísticas. Embora os resultados dos trabalhos sejam materializados – em fotos, vídeos, gravuras, desenhos e escrita – é no movimento que está o substrato para a criação das imagens. As marcas da pele registram as mudanças nas histórias de vida das pessoas e ao mesmo tempo são uma maneira de investigar como elas se relacionam consigo mesmas, com sua autoimagem. “Sua autoimagem desenvolve-se de suas ações e reações no curso normal da experiência” (FELDENKRAIS, 1977, p.19).

A cola branca veio como solução para a impressão das marcas da pele: absorve as texturas e oferece transparência luminosa de um lado e leitosa do outro. A ela pode se agregar à matéria com a qual entra em contato; provavelmente há fragmentos das peles das pessoas que imprimi. Além da cola branca, trabalho com restos de materiais que tenho em casa, como papéis variados, tecidos, linhas, objetos. Entre os papéis utilizados, os que mais têm me atendido são os que oferecem transparência, como o vegetal.

A transparência é uma qualidade que ao mesmo tempo em que mostra, esconde. David Le Breton (2011) escreve sobre a transparência à qual o homem está sujeito no cotidiano: “A partir das ações diárias do homem, o corpo se faz invisível, ritualmente apagado pela repetição incansável das mesmas situações e a familiaridade das percepções sensoriais.” (p.145). A ideia de apagamento também está presente no texto de Moshé Feldenkrais, na qual se baseou para criar o seu método, que propõe autonomia para a pessoa através da ampliação das possibilidades de movimento. Assim, esses conceitos fazem parte desta pesquisa, que intenta também trabalhar a questão da invisibilidade sutil, a qual permeia nossas práticas.

### **Delimitação do tema**

Existem conceitos comuns às diversas formas de fazer arte. Estes, além da possibilidade de serem trabalhados pelo sentido que já carregam, podem ter o entendimento a seu respeito engrandecido através da interdisciplinaridade. O movimento é o principal conceito que pretendo tratar, considerando a experiência nas Artes Visuais e nos estudos do movimento do corpo, em relação a ele mesmo e a outros corpos. Em consonância ao movimento de afinidade com o outro está a gravura, intermediando um contato que é ao mesmo tempo direto e sutil, considerando a intimidade do toque, a efemeridade do gesto e as sensações. Nesse sentido, a gravura entra em pauta como objeto e metodologia de trabalho.

Portanto, proponho uma pesquisa-ação baseada nos conceitos corpo, movimento e gravura. Será desenvolvida através da prática em artes visuais – sobretudo em gravura e performance – permeada pela dança contemporânea e pelo Método Feldenkrais.

### **Questões da pesquisa**

O que fazer com este corpo hoje? A arte moderna traz uma fragmentação dos corpos, a dilaceração do ser. É o que Eliane Robert chama de “corpo em crise” (MORAES, 2002). O estilhaçamento do corpo, exibido em sofrimento e marcas também é visto em obras contemporâneas, como lembra Maria Angélica Melendi em seu texto “Corpos Residuais”, no qual discorre sobre vídeo-arte. O corpo visto em suas partes no trabalho aqui apresentado, embora também desdobrado em marcas, é um movimento que talvez aconteça com intenção contrária sobre o que se vê escrito acima, pois é separado para entender a sua integração. Nesses movimentos de separação e integração aquele corpo torna-se outro. Quem sabe isso aconteça pela necessidade de reconstituir um corpo historicamente estilhaçado. Buscando aprofundar a metodologia de pesquisa em arte e considerando a gravura em sua relação do contato físico na impressão corporal, em que medida os movimentos desse fazer – gravação e impressão – poderiam acontecer no sentido proposto?

Mesmo em forma de estilhaços, existem sutilezas na sensação desse corpo, assim como em seus caminhos e estados variantes. Pensando na questão somática, o Método Feldenkrais pode dialogar conceitualmente como os termos *sens-sèma* (o sentido ou o conceitual) e *sens-sôma* (o fenomenológico e o sensorial e mesmo o carnal), pensados por Georges Didi-Huberman, em seu livro *La ressemblance para contact* (2008). Então, seria possível através do movimento essa reconstituição? Em que medida o Método Feldenkrais poderia contribuir?

### **Objetivos**

Objetivo geral:

Pesquisar a relação do corpo da artista com a sua obra dentro do processo criativo nas artes visuais incorporando os estudos do movimento, principalmente a dança contemporânea e o Método Feldenkrais.

Objetivos específicos:

- A partir do estudo da corporalidade, aprofundar o entendimento de como se deu historicamente o processo criativo no corpo do artista;

- Desenvolver minha prática artística a partir do estudo do corpo e da relação com o outro – alteridade;
- Em paralelo aos estudos, realizar a pesquisa em arte, desenvolvendo a poética através de vídeos, fotografia, impressões, edições, exposições e apresentações de trabalho;
- Pesquisar a relação entre arte, corpo em movimento – tanto no gestual nas artes visuais quanto na dança – e consciência criativa;
- Relacionar o estudo somático a partir do Método Feldenkrais com o processo artístico.

### **Justificativa**

Embora a prática visual se faça, como em outras áreas, através do movimento, percebo em meus estudos e no convívio com artistas visuais que esse conceito é muitas vezes tratado de forma indireta pelos mesmos, salvo os que trabalham com performance. Os objetos de arte mesmo quando finalizados são frutos do movimento executado no momento da criação. “A criação formal jorra do movimento, ela é em si um movimento fixado e é percebida pelo movimento.” (LANCRI, 2002, p.30) Podemos ver na pintura e no desenho o gesto, o caminho percorrido, na gravura a pressão, o rastro. O artista visual tem um corpo vivo, que se movimenta, e não há porque ignorá-lo, deixando apenas ao cargo dos artistas cênicos o estudo do movimento considerando o próprio corpo. A Educação Somática, por exemplo, é um assunto recorrente entre os artistas da cena que não está em pauta entre os artistas visuais. Alguns trabalhos visuais apresentam características cênicas, para os quais um estudo sobre o movimento do corpo poderia abrir outras possibilidades. Dessa forma, considerando a produção relevante no processo da pesquisa artística, pensamos na contribuição do estudo do movimento do corpo no âmbito das artes visuais.

### **Marcos Teóricos e Metodológicos**

Defino corpo como algo que é vivo, que se movimenta. Sou corpo vivo. Mesmo que inerte, internamente, é vital que minha matéria e meus fluidos estejam em movimento. Para essa definição, utilizo conceitos de Rudolf Von Laban, que utiliza os termos corpo e corporal em “**todos** os aspectos do corpo: mente-razão/mente-emoção/corpo-sensível/corpo-mecânico, isto é, aspectos intelectuais, emocionais e físicos.” (RENGEL, 2003, p.16) Em concordância com a definição de corpo de Laban estão os vários métodos de Educação Somática, que tratam do movimento do corpo no espaço como via de transformação de

desequilíbrios mecânicos, fisiológicos, neurológicos, cognitivos e afetivos de uma pessoa.<sup>12</sup> O termo somático tem origem na palavra grega *soma*, que significa corpo vivo.

Compreendemos o movimento através do espaço e do tempo. Em um movimento através do qual corpo e trabalho se confundem, podemos associá-los diretamente. Conforme Patrícia Franca-Huchet, o corpo é nossa primeira referência, espaço de trabalho, que “designa a proximidade e as distâncias do corpo em relação às coisas” (2006, p.191) e de onde irradiam questões. Ele é o meio através do qual atuamos no espaço comum, experimentamos e fazemos trocas e jogos relacionais e criamos. Em relação ao espaço, escreve Georges Perec<sup>13</sup>: “Viver é passar de um espaço a outro, tentando não se chocar com nada.” (1974, p.14). Tal citação considera o corpo em ação no espaço. Mas podemos também pensar no corpo como espaço de ação - como na body art ou na atuação de Joseph Beuys (Alemanha, 1921-1986) em “Como ensinar arte a uma lebre morta” - ou espaço em relação a outros espaços – como na dança ou na teoria das cinesferas de Laban<sup>14</sup>.

Segundo Helena Katz, “o corpo humano, uma mistura de determinismos e aleatoriedades, não pode ser concebido fora do tempo, como se fosse algo em si mesmo”<sup>15</sup>. (2001 , p.209) O corpo vivo se configura em estado movente, vivo e presente no tempo em que se encontra, se caracteriza através dos próprios movimentos, em gestos e ações. Sentimos as mudanças cotidianas em todos os aspectos do corpo, articulado entre diversos estados de existência e de consciência, variando suas ações de acordo com os acontecimentos. Assim, torna-se necessária a compreensão de si dentro da própria realidade e frente a outras. O corpo como objeto de estudo e do fazer artístico, em redundância ao que disseram os neoconcretistas no seu manifesto, faz parte ou torna-se o *quasi-corpus*, o organismo estético. Ou seja, o corpo visto como obra é ao mesmo tempo quase-corpo e corpo<sup>16</sup>.

---

<sup>12</sup> Destacam-se como métodos de Educação Somática: Antiginástica, Técnica Alexander, Método Feldenkrais, Eutonia, Ginástica Holística, Método Danis Bois, Método das cadeias musculares e articulares G.D.S., Body-Mind Centering, Bartenieff, Continuum, Somarítmos e algumas correntes do Método Pilates. Dentre todos esses, o método do qual me sinto mais próxima é o Feldenkrais, o qual pratico desde 2012 e participo da Formação Internacional iniciada em janeiro de 2015 em Porto Alegre.

<sup>13</sup> Tradução livre de Mariana S. da Silva.

<sup>14</sup> A cinesfera é uma esfera imaginária que envolve os limites do corpo a partir do alcance de suas extremidades, delimitando o espaço em que o corpo se movimenta em relação a si mesmo, com espaço e com o outro: “Cinesfera é também o espaço psicológico, a partir da qual toda expressividade guarda coerência.” (RENGEL, 2003, p.33.)

<sup>15</sup> IN: BELLINI, 2011.

<sup>16</sup> “Não concebemos a obra de arte nem como “máquina” nem como “objeto”, mas como um quasicorpus, isto é, um ser cuja realidade não se esgota nas relações exteriores de seus elementos; um ser que, decomponível em partes pela análise, só se dá plenamente à abordagem direta, fenomenológica. (...) Se tivéssemos que buscar um símile para a obra de arte, não o poderíamos encontrar, portanto, nem na máquina nem no objeto tomados objetivamente, mas, como S. Lanoer e W. Wleidlé, nos organismos vivos. Essa comparação, entretanto, ainda não bastaria para expressar a realidade específica do organismo estético.” GULLAR, Ferreira et al. “Manifesto Neoconcreto”. Jornal do Brasil (“Suplemento Dominical”), Rio de Janeiro, p. 4 e 5, 23 de março. 1959.

Cotidianamente nos movimentamos e estabelecemos padrões, podendo, segundo Le Breton, tornar o corpo

invisível, ritualmente apagado pela repetição incansável das mesmas situações e da familiaridade das percepções. O mistério que contém virtualmente a espessura de seu próprio corpo é assim conjurado pela recorrência dos mesmos sinais (2011, p.145).

Feldenkrais, “nossa auto-imagem é menor que nossa capacidade potencial”. (1977, p.32) Buscando um corpo extra-cotidiano, nos arriscamos a fazer outros movimentos e de acordo com o mesmo autor, modificar a auto-imagem e ampliar nossas possibilidades de ação. É como se eu me autorizasse a ser um pouco outro, aprendendo outras maneiras de me movimentar.

Poderíamos eleger entre um estado de corpo cotidiano ou extra-cotidiano nesta proposta de pesquisa, no entanto, trata-se aqui do corpo do artista, que a partir de suas escolhas transita entre esses estados. Seus gestos e ações, mesmo que retirados do cotidiano, assumem outro caráter, seja pela repetição, descontextualização ou necessidade de aprender outras maneiras de realizar uma ação. No caso desta pesquisa, o que o distingue é o interesse na auto-observação, deixando de ter um corpo, como diria Le Breton, transparente. Eu me observo e faço dessa observação substrato para o trabalho artístico, um dos lugares onde se materializa a experiência.

Assim como não faz sentido separar corpo e mente, o prazer e as mazelas estão em todo o complexo físico-intelectual-sensível humano. As criações se fazem através desse complexo, a ação artística inebriada de prazer estético acontece junto da ação intelectual.

Por ser a realização de um organismo em suas lutas e conquistas em um mundo de coisas, a experiência é a arte em estado germinal. Mesmo em suas formas rudimentares, contém a promessa da percepção prazerosa que é a experiência estética. (DEWEY, 2010, p.84)

No meu trabalho o corpo é pensado como matriz gravada pelos processos de vida. Os acontecimentos deixam marcas, as quais podem ser as impressas ou fazer outras matrizes com as próximas ações. Diferencio o processo de gravar do processo de imprimir. A gravação resulta em marca, perda de material ou acúmulo. A impressão se faz por transferência, cópias que em reprodução manual nunca são idênticas. No texto *L’empreinte*, Georges Didi-Huberman fala sobre essa técnica em sua relação com a experiência:



A técnica não quer dizer então progresso ou novidade, ela olha em todos os sentidos do tempo. O valor heurístico (conjunto de regras e métodos que conduzem à descoberta, à invenção e à resolução de problemas) da impressão, o seu valor de experimentação aberta parece ser fundamental para o que estamos discutindo. Isto daria à impressão um duplo significado, o de processo e paradigma, ela reúne em si os dois sentidos da palavra experiência: o sentido físico de um protocolo experimental e o sentido de uma apreensão do mundo.<sup>17</sup>

Gravura também é contaminação, é movimento reverberado. Apreensão tátil do mundo, o toque da experiência. Como eu toco e como sou tocada? Ao filmar um processo de impressão com cola, levamos em conta a qualidade o gesto em cada uma das ações: colocar a cola, espalhar, arrancar. A qualidade do gesto traz o que poderíamos chamar de textura do movimento. O toque cria uma conexão entre os corpos, e em suas várias qualidades gestuais, gera texturas, sutilezas.

## Referências

- DEWEY, John. *Arte como experiência*. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *L'Impreinte*. Catálogo de Exposição - Centre Georges Pompidou - Paris – 1997. Texto de Georges Didi-Huberman. Adaptação e tradução para o Mestrado em Artes Visuais da EBA-UFMG por Patrícia Franca. Impressão, Marca, sinal.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *La ressemblance par contact*. Archéologie, anachronisme et modernité de l'impreinte. Paris:Les Éditions des Minuit, 2008.
- FELDENKRAIS, Moshe. *Consciência pelo movimento*. Tradução: Daisy A. C. Souza. São Paulo: Summus, 1977.
- FRANCA-HUCHET, Patricia. IN: NAZÁRIO, Luiz; FRANCA-HUCHET, Patricia. *Concepções contemporâneas da arte*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- GULLAR, Ferreira et al. “Manifesto Neoconcreto”. *Jornal do Brasil* (“Suplemento Dominical”), Rio de Janeiro, pP. 4 e 5, 23 de março. 1959.
- KATZ, Helena; BELINI, Magda. *Dança e diferença: duas visões*. Corpo, dança e deficiência: a emergência de novos padrões. In: SOTER, Sílvia. PEREIRA, Roberto (Org.). *Lições de Dança 3*. Rio de Janeiro: UniverCidade Rio de Janeiro: UniverCidade, 2001. p. 207-222.
- LANCRI, Jean. IN: BRITES, Blanca; TESSLER, Elida. UFRGS. *O Meio como ponto zero: metodologia da pesquisa em artes plásticas*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, 2002.
- LE BRETON, André. *Antropologia do corpo e modernidade*. Tradução: Fábio dos Santos Creder Lopes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- MELENDI, Maria Angélica. *Corpos Residuais*. In: NAZÁRIO, Luiz; FRANCA, Patrícia. *Concepções contemporâneas da arte*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- MORAES, Eliane Robert. *O corpo impossível: a decomposição da figura humana: de Lautréamont e Bataille*. São Paulo: Iluminuras, 2011.
- PEREC, Georges. *L'espace d'espaces*. Paris: Éditions Galilée, 1974.

---

<sup>17</sup> (Catálogo de Exposição – Ce Georges Pompidou – Paris – 1997, texto de Georges Didi-Huberman, adaptação e tradução para o Mestrado em Artes Visuais da EBA-UFMG por Patrícia Franca. Impressão, Marca, sinal.)

RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*. São Paulo: Annablume, 2003.

# MEMÓRIA DE UM ESQUECIMENTO

*Helder Fabricio Brito Ribeiro*

*Universidade da Amazônia - [helderribeiro\\_pa@yahoo.com.br](mailto:helderribeiro_pa@yahoo.com.br)*

*José Guilherme de Oliveira Castro*

*Universidade da Amazônia - [zevone@superig.com.br](mailto:zevone@superig.com.br)*

**Resumo:** Este artigo estuda o Livro “O lago do Esquecimento” de Paula Sampaio que foi o resultado do Prêmio “Marc Ferrez de fotografia” em 2012 na categoria de documental, realizado pela FUNARTE. Retrata o desenvolvimento da construção de uma hidrelétrica no Município de Tucuruí / PA. Como argumentos sociais, comunicacionais e artísticos, a fotógrafa parte das imagéticas capturadas, e relata vivências dos povos que habitam a localidade. Identifica-se a estética adotada pela fotógrafa e seus enfoques socioculturais para comunicar as questões de identidade e cultura, presentes nas comunidades por ela fotografadas. Como suporte teórico para as discussões, optou-se pelas ideias de Susan Sontag (2004). Quanto à análise de ordem estética e fotográfica adotou-se as teorias de Walter Benjamin (1994) e de Ernani Chaves (2003). O pensamento de Maurice Halbwachs (2004) também é fundamental para a abordagem das memórias coletivas, e para a apreciação do processo antropológico do imaginário, elegeu-se a teoria de Gilbert Durand (2013).

**Palavras chaves:** Paula Sampaio, Fotografia, Memória

**Abstract:** This paper studies the Book "The Lake of Oblivion" Paula Sampaio that was the result of Award "Marc photography Ferrez" in 2012 in the documentary category, held by FUNARTE. Portrays the development of the construction of a dam in the municipality of Tucuruí / PA. As social, communicational and artistic arguments, the photographer of the captured imagery, reports and experiences of people who live in the locality. Identifies the aesthetics adopted by the photographer and their socio-cultural approaches to communicate the issues of identity and culture, present in the communities she photographed. As a theoretical basis for the discussions, it was decided by the ideas of Susan Sontag (2004). The analysis of aesthetics and photographic order was adopted the theories of Walter Benjamin (1994) and Ernani Chaves (2003). The thought of Maurice Halbwachs (2004) is also key to addressing the collective memories, and to assess the imaginary anthropological process, was elected the theory of Gilbert Durand (2013).

**Keywords:** Paula Sampaio, Photography, Memory

## 1. INTRODUÇÃO

Paula Sampaio nasceu em Belo Horizonte no ano de 1965. Veio para a região amazônica durante sua infância. Mora atualmente em Belém. Seus primeiros trabalhos profissionais foram na década de 80 no fotojornalismo. Fez parte da comissão de reportes fotográficos do Pará – SINJOR. Gradou-se em Comunicação Social na Universidade Federal do Pará, e se tornou especialista em Comunicação e Semiótica pela PUC/MG <sup>18</sup>.

O seu interesse pela pesquisa está em especial a Transamazônica, pois nasce da sua própria história de vida. Ao percorrer vários pontos da rodovia Transamazônica e da Belém Brasília, seu itinerário principal, que ela mesma denomina de “sua pele, tatuada de

---

<sup>18</sup> Referência: Site da Artista. Disponível: <<http://paulasampaio.com.br/bio/>> Acesso em: 02 out. 2014.

rios, florestas e rastros de seres de todo tipo”, visto que se tornam encontros de culturas de várias regiões.

Neste perpassar, Paula Sampaio viajou por muitos caminhos direcionados pelas circunstâncias quando foi desbravando e, ao mesmo tempo, se deparando com a realidade de uma sociedade bastante sofrida e desprezada no contexto social. Essas experiências de vida são os pontos presentes nas imagens dos seus trabalhos.

Desenvolveu vários ensaios fotográficos, como: “Projeto Antônio e Cândidas têm sonhos de sorte”, “Refúgio”, “Folhas Impressas”, “Séries-Nós”, “Série-Nau Frágil” e “Projeto O Lago de Esquecimento”<sup>19</sup>.

Algumas de suas mais importantes premiações, Funarte/RJ, Mother Jones Internacional Fund for Documentary Photography /EUA. Recebeu menções, distinções e indicações do IPHAN. Possui obras nas coleções do MAM/SP, MASP/PIRELLI, Fundación Comillas e ProDocumentales /Espanha, Fifty Crows/EUA, TAFOS/Peru. Hoje assessora técnica do Centro Cultural SESC Boulevard<sup>20</sup>.

Também, como referência, a Professora Mestre Janice Lima, hoje Coordenadora do curso de Artes Visuais da Universidade da Amazônia, relata em seu artigo “**Paula Sampaio: uma andarilha entre a floresta e o mar**” que se encontra no Projeto “Rios de Terras e Águas: Navegar é Preciso”<sup>21</sup>:

Em suas fotografias surgem mulheres e homens que migraram de suas cidades de origem ou de outros lugares para as localidades que se estendem ao longo dessas estradas. Assim, vai colhendo as histórias de vida e registrando o cotidiano daqueles que se aventuraram ao desconhecido em busca de uma vida mais digna, trabalho e moradia. (LIMA, 2009, p. 112).

Entre outros críticos de arte da cidade de Belém como a Professora Doutora Marisa Mokarzel e o Professor Doutor Orlando Maneschy, ambos os pesquisadores em arte, relatam críticas construtivas ao seu processo de captura das imagens no artigo “Fora do centro, dentro da Amazônia fluxo de arte e lugares na estética da existência”<sup>22</sup>.

Identificações e subjetividades presentificam-se no humano, na paisagem e no lugar que habitam. O olhar de Paula Sampaio amplia essa realidade e nos faz ver o que ali

---

<sup>19</sup> Referência: Site da Artista. Disponível: <<http://paulasampaio.com.br/bio/>> Acesso em: 02 out. 2014.

<sup>20</sup> Referência: Site da Artista. Disponível: <<http://paulasampaio.com.br/bio/>> Acesso em: 02 out. 2014.

<sup>21</sup> LIMA, Janice. Paula Sampaio: uma andarilha entre a floresta e o mar. In. MOKARZEL, Marisa (Coord.). Rios de Terra e Águas: navegar é preciso. – Belém: Unama. p. 112, 2009.

<sup>22</sup> MANESCHY, Orlando. MOKARZEL, Marisa. Fora de Centro, Dentro da Amazônia: fluxo de arte lugares na estética da existência. In. HERKENHOFF, Paulo. Amazônia: ciclos de modernidade. -São Paulo: Zurita, 2012.

existe e se potencializa. Trata-se de um olhar político e incisivo que, sem esquecer as questões estéticas, transforma a cena e em uma poética e contundente imagem. (MANESCHY, MOKARZEL, 2012).

Paula Sampaio escreveu o livro “O Lago do Esquecimento” resultado do Prêmio Marc Ferrez de fotografia/2012, na categoria Documentação do Brasil. Editado com depoimentos dos moradores das ilhas de Tucuruí e fotografias da floresta fossilizada, foi realizado com o propósito de compartilhar essa realidade.

Quanto ao objetivo do artigo, pretende-se pesquisar em seus contextos estético, cultural e poético, as imagens fotográficas de Paula Sampaio que possuem como tema a comunidade de Tucuruí, onde foram realizadas, em uma comunidade no Pará. O processo de criação das fotografias de Paula Sampaio parte de sua experiência de vida, da sua história afetada pela rodovia Transamazônica e de suas preocupações com as questões culturais, sociais e políticas relacionadas àqueles que se tornaram “invisíveis” e que foram marginalizados pela ideologia desenvolvimentista e modernizadora do país. Pretende-se analisar como essa sua opção fotográfica reverbera nos ensaios imagéticos específicos ao tema central desta pesquisa, juntamente com os textos relacionados, o que aconteceu no Município de Tucuruí no Estado do Pará com a construção de uma hidrelétrica.

## **2. OS RELATOS ANTROPOLÓGICOS DE UM POVO ESQUECIDO**

É oportuno dizer que a fotografia de Paula Sampaio é de extrema reflexão social, pois o livro “O Lago de Esquecimento” retrata as vivências de um povo que habitou a região onde foi construída uma hidrelétrica no município de Tucuruí no Pará. Todos os seus registros de valores sociais e culturais ficaram submersos às águas, causando uma devastação como narra Adolfo Gomes “A natureza à imagem e semelhança do homem é algo terrível, devastador. À violência natural das florestas, das vegetações e rios, dos mares abissais, impomos intervenções e formas de controle ainda mais assombrosas, antinaturais” (SAMPAIO, 2013. p. 9).

No livro, é visível a desintegração do homem, no município de Tucuruí, uma região localizada no Sudeste do Estado do Pará, habitada por índios das tribos dos Assurinís, Parakanãs e Gaviões no passado. Os primeiros registros de vila se deram em 1781 pelo governador Telles de Menezes, mas sua fundação de fato foi em 1782, com o forte da “Fachina”<sup>23</sup> denominado de Nossa Senhora de Nazaré.

---

<sup>23</sup> Fotos e a História da Cidade de Tucuruí. Disponível em: <cidadedetucuri.com/inicio/a\_cidade/HISTÓRIA/AHISTÓRIA.htm>. Acesso em: 13 jul. 2015.

Em 1957, foram levantados os primeiros estudos da construção de uma usina hidrelétrica na região do Rio Tocantins 100% brasileira, e foi durante a ditadura militar (anos 60 a 70) que se iniciou de fato a construção da hidrelétrica, o progresso tecnológico havia chegado a Tucuruí. Houve uma grande perda da biodiversidade, como as espécies de peixes que havia em abundância na região. Falando das perdas inclui-se aqui a população em massa que habitava o local como o vale do Caraipé e a tribo indígena dos Parakanã que foram supostamente indenizados. Já a tribo dos Gaviões e dos Assurinis não receberam nada.

Formou-se assim uma batalha que se estende até os dias atuais. Organizou-se um movimento social “Expropriados pela Barragem de Tucuruí”, que deu origem ao MAB (Movimento dos Atingidos por Barragens). Houve assim violação dos direitos humanos, como o surgimento das contradições em relação ao povo que foi atingido pelas barragens que ficaram sem a luz elétrica em suas casas. Além disso, apareceram inúmeros problemas de ordem social, ambiental, econômica e cultural que estes moradores ainda enfrentam como uma saga pela sobrevivência e pelas providências dos órgãos governamentais competentes pra resolvê-las<sup>24</sup>.



Figura 01: Lago de Tucuruí / PA.  
Fonte: Imagem do livro O Lago do Esquecimento – Paula Sampaio, (2013. p. 53).

Paula Sampaio descreve esta situação de forma muito reflexiva em suas imagens: o processo de desequilíbrio ambiental e uma muralha construída empurrando a natureza para a luta pela sobrevivência e a edificação como algo imponente, frio e sóbrio.

---

<sup>24</sup> Hidrelétrica de Tucuruí. Disponível em: < <http://www.midiaindependente.org/pt/red/2009/05/447303.shtml>> Acesso em: 13 jul. 2015.



Figura 02: Paredão da hidrelétrica de Tucuruí / PA.

Fonte: Imagem do livro O Lago do Esquecimento – Paula Sampaio (2013. p. 6).

O processo de pesquisa com a comunidade se deu através de contatos diretos em visitas de Paula Sampaio às localidades afetadas pelos alagamentos causados pela barragem. Muitos relatos foram de extrema importância para a construção de argumentos usados no livro.

Conforme o relato do morador seu Tomé Coelho de 53 anos, a fonte econômica dos fazendeiros foi “quebrando” termo usado pelo mesmo. Não foram indenizados pelo governo, a fartura de peixe tornou-se escassa, e o mais chocante é que o lago que era a área onde havia o rio, virou só pau ceco, e diz “O estrago foi tão grande que agora a gente anda por aí e você vê: toda terra tá alagada, e assim ficou o lago pra nós, aqui.” (SAMPAIO, 2013. p. 24).



Figura 03: Paisagem depois da barragem construída – Tucuruí/PA.

Fonte: Imagem do livro O Lago do Esquecimento – Paula Sampaio (2013. p. 26).

Os símbolos criados no decorrer da imagética capturada por Sampaio (2013) perpassa por uma constante linearidade e significação, no relato das comunidades sofridas pela invasão das águas. Essa simbologia não vem ser de características linguísticas, porém, o seu desenvolver óptico está presente na dimensão da composição construído no olhar de Sampaio diante as questões sociais presenciadas nas comunidades. Pois, segundo Durand ressalta.

Esta semântica das imagens conduz, no entanto, a um segundo da consequência. Com efeito, ao adotar uma tala posição invertem-se os hábitos correntes da psicologia clássica que eram ou decalcar a imaginação sobre o desenvolvimento descritivo de todo o pensamento ou estudar a imaginação através da óptica do pensamento retificado, do pensamento lógico. Ora rejeitar para o imaginário o primeiro princípio saussuriano do arbitrário do signo implica a rejeição do segundo princípio, que é o da “linearidade do significado” (DURAND, 1997. p. 32).

Essa significação das imagens através do imaginário se dá pelas motivações lógicas ou narrativas descritas que, dentro do contexto de estruturas antropológicas do imaginário, as imagéticas vêm ser privilégios em forma de conhecimento, de comunicação social, exemplificado pelos recursos simbólicos como o teatro de rua, rituais sagrados e profanos massificados como reprodução facilitada, processo que envolve a fantasia, as idealizações, as expressões que são construídas nas articulações do imaginário.

### **3. A IMAGÉTICA DE PAULA SAMPAIO RESIGNIFICADA ATRAVÉS DA ANÁLISE ESTÉTICA, SOCIAL E POÉTICA**

É oportuno dizer que a fotografia é um desenhar, com luz e contraste, para a definição de imagens, essencialmente com técnica de criação mesclada ao meio de exposição luminosa, fixando-as a superfícies sensíveis. Com base nessa concepção, este estudo, valendo-se de pesquisa bibliográfica e imagética, busca compreender o processo de elaboração das experiências artísticas, mais especificamente a interrelação entre as fotografias de Paula Sampaio e os relatos que integram o livro *O Lago do Esquecimento* (2013), bem como o enfoque sociocultural das comunidades que a artista visitou para as capturas de imagens, as quais são representativas da identidade e da cultura desse lugar, desvelando-o por meio de um processo perceptivo.

Para a análise dos trabalhos da fotógrafa, são considerados eixos norteadores ou tipos de representação de forma e níveis de mensagem (conteúdos) e as abordagens de análise de ordem estética e fotográfica, conforme Benjamin (1994) e Ernani Chaves (2003), referentes à memória coletiva, à identidade e à cultura de Halbwachs (2006). Esses aportes contribuem para melhor compreender as relações entre as imagens e os conteúdos aplicados nas fotografias da artista e o processo de percepção da criação fotográfica, enfatizando as relações de forma e de conteúdo, de linguagem visual, de conhecimentos comunicacionais, culturais e memórias coletivas, evocadas pelos registros imagéticos de Sampaio.

As fotografias que integram o livro *O Lago do Esquecimento* (2013) de Sampaio remetem a um valor de rememoração, que fica claro quando são expostas diante do contexto



do observador. Essas imagens evocam um valor oculto que, na teoria de Benjamin (1994), sustentam o valor da sensibilidade, materializada pela cultura das comunidades de Tucuruí. Elas transmitem um sentimento incomparável, singular. Essas características estão relacionadas com a experiência e com a estética ressignificadas ao contexto de modernidade e aos relatos capitalistas, em que as narrativas se fazem presentes em todo o processo da captura das imagens, havendo, assim, uma capacidade ou não de envolver as narrativas descritas, pois o contexto se modifica constantemente.

Benjamin (1994) relata que, no século XIX, houve uma dificuldade em se entender se a fotografia era arte, ressaltando que, durante muito tempo, na produção fotográfica, não houve um desenvolvimento potencializado ao ato criativo, imaginário como é utilizado no cinema. Mas o que hoje é considerado como arte? Naquele momento, a fotografia não era percebida como arte, nem mesmo no século XX, sendo que ocorreram muitas discussões “sobre a questão de saber se a fotografia era ou não uma arte, sem que se colocasse sequer a questão prévia de saber se a invenção da fotografia não havia alterado a própria natureza da arte”<sup>25</sup>.

Conforme Chaves (2003), Benjamin apresenta no ensaio *Pequena história da fotografia*, a história de uma época de apogeu, seguida de uma decadência e de um possível renascimento da fotografia.<sup>26</sup>, sendo que os dias atuais corresponderiam a possibilidade desse “renascimento” da técnica, que “só pode ser entendida a partir de uma redescoberta e de uma descoberta realizadas à época, isto é, nos anos 30”<sup>27</sup>, do século XX. A partir de uma intensidade de olhar, que as imagens vão se diferenciando como elementos definidores entre a natureza captada pela câmera e com o falar do olhar, referência essa, segundo Benjamin (1994), que deve ser retomada com o auxílio da psicanálise, uma vez que as imagens são formadas a partir da construção de um “inconsciente ótico”. Surge, então, uma diferença percebida entre o olhar observador que uma câmera pode captar e a busca de algo real, ou seja, sem expressividade, que remete ao passado, sendo que o conceito de inconsciente ótico pode ser inferido neste excerto:

O olhar que se dirige imediatamente à natureza é resultado de um trabalho consciente, enquanto aquele que é mediado pelo olho da câmera, permite que se mergulhe numa outra dimensão, pois, tem diante de si uma natureza que o olho natural jamais é capaz de ver e apreender. Não se trata, evidentemente, de pensar que a natureza revelada pela fotografia seja a natureza tal qual ela é (CHAVES, 2013. p. 183).

---

<sup>25</sup> (BENJAMIN, 1994a, p. 176, grifo do autor).

<sup>26</sup> (CHAVES, 2003, p. 180).

<sup>27</sup> (CHAVES, 2003, p. 181).

Nessa teoria, pode-se mergulhar no significado de imagens como experiências que buscam interromper o fluxo da cronologia, do tempo fixo e totalizante, e tem-se um tempo que faz elos com o passado e com o futuro e, juntos, desenvolvem uma complexidade na formação do conceito de imagem. Construindo um paralelo dessa teoria com a produção fotográfica de Sampaio, é possível afirmar que a artista captura de forma poética, por meio de um processo documental, suas imagens e conteúdos retirados de um contexto repleto de conceitos de vida, que são as comunidades atingidas pelas com a consturção da hidrelétrica de Tucuruí.

O livro de Sampaio é formado por 24 imagens.



Figura 4 – A vegetação sufocada pelas enchentes-Tucuruí/PA.

Fonte: Imagem do livro O Lago do Esquecimento – Paula Sampaio (2013. p. 39).

Esta imagem retrata a forma impiedosa como a água invadiu a área, dominando o espaço, e sufocando a vegetação, pois, de acordo com a teoria de Halbwachs (2006), a realidade concreta da existência das classes sociais, como referida nessa imagem, é ressaltada e posta em evidência. As fotografias de Sampaio expressam artisticamente o processo da memória relacionada como forma empírica social compreendida como a representação coletiva da cultura das comunidades afetadas. Tal fato remete à ideia de que essa memória coletiva pode ser tida como um objeto de reflexão por parte de teóricos em busca do significado da vida humana.

A memória coletiva, conforme de Halbwachs (2006), se relaciona à memória histórica, porque a primeira refere-se às situações de grupos, já que a memória não pode ser o

alicerce da consciência, uma vez que é levada à perspectiva do espírito, e os acontecimentos históricos, por mais simples que possam ser considerados, representam a vida real nos discursos dramatizados, nos quais se defrontam os papéis reais e imaginários.



Figura 5 – Imagem de um tronco - Tucuruí/PA.  
Fonte: Imagem do livro O Lago do Esquecimento – Paula Sampaio (2013. p. 45).

Essa quinta imagem mostra o trabalho artístico capturado pela fotógrafa Paula Sampaio, e remete à impressão de que a erosão formou uma escultura que toma a semelhança de uma mulher, elementos que remetem à teoria de Halbwachs (2006), quando mostra que a relação entre a memória coletiva e o tempo se estabelece historicamente e indica as divisões de tempo social das comunidades. Paralelamente a outros estudos, o autor discute as transformações sociais individuais ou coletivas, como conhecimentos através de ensaios e dados da consciência, matéria e objeto. Em outras palavras, nas imagens de Sampaio, tem-se uma realidade sentida e compreendida absolutamente de modo direto, sem utilizar as ferramentas lógicas do entendimento, sendo que a análise e a tradição estão mais uma vez presentes nas imagens de Sampaio, reportando o repasse do processo cultural a várias gerações.



Figura 6 – Imagem da vegetação do lago - Tucuruí/PA.  
Fonte: Imagem do livro O Lago do Esquecimento – Paula Sampaio (2013. p. 63).

Como assevera Halbwachs (2006), o indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habitado por grupos de referências. A memória é sempre construída em grupo, mas também é trabalho do sujeito, que toma como pontos de referência o social, relacionado aos seus pensamentos, às identificações e às vivências do passado de um indivíduo. O autor afirma também que as lembranças não são particularizadas, uma vez que se apoiam nas de outros indivíduos que formam o processo coletivo de pensamento. Essa memória na captura de imagens por Sampaio (2013) foi transformada em metáforas de imagens descritivas, simbólicas, que foram identificadas como variações de pensar, de refletir os contextos sociais e de expressões do cotidiano relatado pelo povo que viveu nessas comunidades.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante a jornada de pesquisa, detectou-se que o ato de ler uma obra é indispensável, visto que se necessita de atenção especial para identificar, além dos elementos visuais, a estrutura compositiva, refletindo os níveis de mensagens presentes nas imagens ou fotografias, bem como a técnica de representação visual. No contexto da produção de Paula Sampaio (2013), foi possível refletir o sociocultural do povo que habita a área do lago de Tucuruí no Pará, na operacionalização do que é imaterial/ideia e material/representação, com base em terioas que legitimam seus trabalhos fotográficos como algo de significação e expressividade.

A pesquisa apresentou, como principal foco, o desvelar da compreensão de criação artística de Sampaio, dentro dos níveis de circulação perceptiva, como possibilidades

de produção, de leitura e de formulação no processo do fazer artístico, relacionados ao contexto de memória coletiva de um povo, o que é relevante para a construção da cultura paraense. Pode-se dizer que os sentidos despertados pelas fotografias contribuem para a reflexão da cultura, dos saberes de um povo, de uma comunidade, sendo a experiência estética de Sampaio capaz de representar as vivências e os conhecimentos das comunidades atingidas pelas águas que, de maneira simplificada, foram reconstruindo cotidianamente uma nova forma de sobreviver.

## REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994a.
- CHAVES, Ernani. Retrato, imagem, fisionomia: Walter Benjamin e a fotografia. In: \_\_\_\_\_. *No limiar do moderno: Estudos sobre Friedrich Nietzsche e Walter Benjamin*. Belém: Paka-Tatu, 2003.
- CHEVALIER, Jean. GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figura, cores, números*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1994.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arqueologia geral*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 2006.
- KOSSOY, Boris. *Realidades e Ficções na Trama Fotográfica*. Ed. Ateliê Editorial. São Paulo. 1999.
- LIMA, Janice Shirley. MOKARZEL, Marisa de Oliveira (cood.), MOURA, Simone de Oliveira. *Rios de Terras e Águas: Navegar é preciso*. Belém: Unama, 2009.
- MANESCHY, Orlando. *Realidade e Ficções na Trama Fotográfica*. Ateliê Editorial. São Paulo, 1999.
- Referências da Cidade de Tucuruí. Disponível em: <[http://cidadedetucuruí.com/inicio/a\\_cidade/HIST%C3%93RIA/AHISTORIA.htm](http://cidadedetucuruí.com/inicio/a_cidade/HIST%C3%93RIA/AHISTORIA.htm)> Acesso em: 13 jul. 2015.
- ROUILLÉ, André. *A fotografia entre documento e arte contemporânea*. Ed. Senac São Paulo. 2009.
- SALLES, Cecilia Almeida. *Redes de Criação: construção da obra de arte*. Editora Gráfica Assahi, São Paulo. 2006.
- \_\_\_\_\_, Cecilia Almeida. *Gestos Inacabados: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.
- \_\_\_\_\_, Cecilia Almeida. *Crítica Genética: uma (nova) introdução; fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 4. Ed. São paulo: Coretez, 1997.
- Vídeo sobre a Hidrelétrica de Tucuruí. Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=bQBt4zboRZk>> Acesso em: 13 jul. 2015.

# REUTILIZAÇÃO ATRAVÉS DO *DESIGN* SUSTENTÁVEL DE PALETES DE MADEIRA NA PRODUÇÃO DE MOBILIÁRIO

*Fernando Alves Matos*

Universidade Federal do Amazonas- [arcanjo\\_designer@hotmail.com](mailto:arcanjo_designer@hotmail.com)

*Fábio Henrique Dias Máximo*

Universidade Federal do Amazonas- [fabiomaximo@ufam.edu.br](mailto:fabiomaximo@ufam.edu.br)

**Resumo:** O mundo desde a década de 80 tem se preocupado cada vez mais com o meio ambiente, a preocupação em buscar novas alternativas que gerem pouco impacto ambiental e social são as diretrizes para as futuras políticas públicas. Uma dessas preocupações é a geração de resíduos, e um desses é o palete de madeira, que são descartados de maneira desordenada sem uma preocupação de que isto possa afetar o ambiente em que vivemos. Esta pesquisa tem como proposta analisar os processos da reutilização de paletes de madeira na fabricação de móveis, tendo como base o *design* sustentável, para que este processo de fabricação seja o mais ecológico possível. Pretendemos nesta pesquisa a realização de alternativas para que pessoas de baixa renda possam adquirir móveis ou até mesmo fabricá-los a partir de uma matéria prima que pode ser encontrada em quase toda cidade. Este processo todo pode ser uma alternativa no reaproveitamento de resíduos como matéria prima na fabricação de outros produtos.

**Palavras-chave:** *Design*, Sustentabilidade, Paletes, Mobiliário.

**Abstract:** The world since the 80s has become increasingly concerned about the environment, the concern in seeking new alternatives that generate little environmental and social impact are the guidelines for future public policy. One of these concerns is the generation of waste, and one of these is the wooden pallet, which are disposed in a disorderly manner without a concern that this may affect the environment in which we live. This research is to analyze the processes of re-use of wooden pallets in furniture manufacturing, based on the sustainable design, so that this manufacturing process is as environmentally friendly as possible. We intend this study to carry out alternatives for low-income people can buy furniture or even manufacture them from a raw material that can be found in almost every city. This whole process can be an alternative in the reuse of waste as raw material in the manufacture of other products.

**Keywords:** *Design*, Sustainability, Pallet, Furniture.

## Introdução

Recentemente, nota-se uma crescente demanda mundial por produtos ecologicamente corretos. Produtos que não agridam o meio ambiente tanto no seu processo de desenvolvimento, quanto na sua disposição final; e que ao mesmo tempo beneficiem a sociedade a fim de promover um consumo responsável.

Segundo Thierry Kazazian (2005), vivemos um período que o desenvolvimento sustentável é de grande importância, tendo ao alcance da sociedade um modo de produção que seja viável quanto à questão de crescimento e prosperidade, sem a regressão tanto no meio econômico, quanto no meio natural.

A preocupação com o meio ambiente começou em meados dos anos 80 em conjunto com a insustentabilidade do homem contemporâneo, atualmente, o número de resíduos criados é bem grande, sendo que muitos deles não são reutilizados.

Será proposto estudar sobre as possibilidades de reutilização dos paletes de madeira em ambiente residencial.

Uma nova forma de produção tem sido adotada por empresas, diminuindo os impactos no meio ambiente a partir de mudanças em suas cadeias produtivas. De acordo com Medina (2005), essas mudanças buscam a implementação de novas formas de projetar produtos, para que sejam mais eficientes e permitam a recuperação dos seus produtos constituintes de forma rentável.

A indústria madeireira gera, no Brasil, um relevante impacto ambiental, considerando as etapas que envolvem desde a extração da madeira, até os problemas no destino final dos seus resíduos provenientes de diversos processos produtivos, incluindo as indústrias da construção civil e moveleira.

O descarte da madeira é questão pouco considerada nos processos que envolvem o uso da mesma. Em geral, os seus resíduos são considerados de baixa valia e invariavelmente depositados em aterros na maioria das cidades. O palete, é um desses materiais que são descartados desordenadamente (geralmente é de madeira, porém pode ser encontrada em metal, plástico, fibra e outros tipos de materiais), pois a função principal é ser uma plataforma onde são empilhados produtos para o transporte por meio de guindastes, empilhadeiras.

Uma das problemáticas do *design* sustentável é enfatizar o reaproveitamento desses materiais no processo de produção e também no descarte. Reciclar abrange as formas de reutilização da matéria-prima residual tanto procedente de processos industriais quanto provenientes de descartes de produtos de bens de consumo, ajudando não só na diminuição da demanda de novos recursos naturais, como também na redução de consumo de energia.

O crescente descarte de paletes, por indústrias e empresas em nossa cidade, desperta o interesse em experimentar métodos e técnicas do *design* sustentável. Logo, esta pesquisa pretende demonstrar algumas alternativas de reutilização dos paletes de madeira em ambiente residencial, interferindo no processo e elaborando uma proposta de diretrizes para o aproveitamento deste resíduo industrial, encarando-o como matéria prima para produção de novos produtos.

Desta forma, o projeto de pesquisa pretende demonstrar por meio de alternativas como paletes de madeira descartados pelas indústrias podem ser reutilizados na fabricação de mobiliários, buscando compreender o design sustentável, no que tange o ciclo de vida, reaproveitamento e reutilização dos paletes desenvolvendo alternativas de mobiliário utilizando-se dos mesmos.

É visado então mostrar, por meio deste, a importância do reaproveitamento e do não desperdício de produtos que podem vir a servir como matéria-prima, sendo tal tema algo relevante, visto que é focado para uma região que possui um pólo industrial (Pólo Industrial de Manaus), onde muitas empresas utilizam paletes somente como base de transporte para seus produtos.

O estudo quanto à temática, mesmo não tão aprofundado, serão criadas ideias e alternativas da reutilização do palete em ambiente residencial.

### **Pressupostos Teóricos**

Como suporte teórico utilizaremos os seguintes autores que abordarão sobre design, ergonomia, sustentabilidade:

Baxter (1998) explora a utilização da análise do ciclo de vida dos produtos “por designers que pretendem diminuir a agressividade de novos produtos no meio ambiente”. (p.183)

Esta análise vai nos auxiliar na identificação de toda energia e materiais utilizados no ciclo de vida do processo de fabricação do produto, desde a matéria prima até o descarte final, passando assim por todas as fases de criação, distribuição e uso, chegando ao descarte, identificando padrões que possam ser utilizados ou renovados visando um menor impacto ambiental. O designer deve analisar e ver o comportamento deste produto em cada uma dessas fases e procurar a sua melhoria.

Para Kindlein (2002) devemos criar novas estratégias para que “ocorra uma diminuição do impacto ambiental dos produtos descartados, tem-se a ferramenta denominada de 3R’s,” (p.03), a reutilização faz parte dessa política dos “3R’s”: reduzir, reutilizar e reciclar, sendo que esta é a forma mais fácil e rápida de obtenção de matéria prima para a fabricação de novos produtos, ou seja, a reutilização de materiais descartados para confecção de outros.

No primeiro R (reduzir) verifica-se ainda que a redução de alguns sistemas e subsistemas pode nos levar a um produto bem mais simples e que possa causar um impacto mínimo ao meio ambiente.

Itiro Iida (2005) aborda sobre vários aspectos ergonômicos, desde o projeto a utilização deste produto. Para o autor a ergonomia está presente na relação do trabalho e ao homem, mudando materiais, mas principalmente as relações entre o homem e sua produção.



A ergonomia é o estudo da adaptação do trabalho ao homem. O trabalho aqui tem uma aceção bastante ampla, abrangendo não apenas aqueles executados com máquinas e equipamentos, utilizando para transformar os materiais, mas também toda a situação que ocorre o relacionamento entre homem e uma atividade produtiva. (IIDA, 2005, p.02)

Os processos ergonômicos destes produtos, desde o seu projeto é abordado de maneira coerente, onde podemos observar a maneira correta de fabricação e utilização dos processos projetuais e produtivos. Processos que envolvem direta e indiretamente projetista, fabricante e usuário final do produto.

### **Pressupostos Metodológicos**

Para esta pesquisa, pretende-se utilizar o Laboratório de Marcenaria do curso de *Design* para realizar atividades como: armazenamento de paletes, desmontagem, produção de protótipos e testes de produtos. Para auxiliar na confecção dos mobiliários, haverá um técnico em marcenaria acompanhando todo o processo produtivo assim como o professor orientador desta pesquisa.

Para contemplar os estudos desta pesquisa iremos proceder em 3 (três) fases.

A primeira fase desta pesquisa será o levantamento bibliográfico e o referencial teórico para contextualizar e embasar o objeto de estudo desta pesquisa. Faz-se necessário a leitura sobre *Design* sustentável, sustentabilidade, reutilização e reaproveitamento, acreditando que a consulta destas fontes propiciarão o entendimento para a pesquisa.

A segunda fase é a organização destas alternativas mostrando todo procedimento: do palete à sua reutilização em um ambiente residencial que poderão ser aplicadas futuramente, bem como projetar essas alternativas.

A terceira fase compreende a criação de alternativas de reutilização de paletes de madeira para um ambiente residencial, visando a sustentabilidade e o reaproveitamento desta matéria prima em função do custo benefício baixo.

### **Breves Considerações**

A partir dos anos 80 a preocupação com o meio ambiente veio crescendo consideravelmente, forçando assim governos e indústrias a pensarem em alternativas para que o impacto seja bem menor. Este projeto de pesquisa veio para entender uma realidade que está presente nos dias de hoje: a reutilização e o reaproveitamento de materiais descartados como matéria prima na fabricação de outros produtos, visando uma geração de resíduos bem menor

do que seria se esse material fosse descartado desordenadamente como vem sendo hoje em dia.

A contribuição desta pesquisa para as artes viria através da geração das alternativas na fabricação dos móveis, as formas em que os paletes se transformariam depois de prontos e como se adaptariam no ambiente para qual foi projetado, levando em consideração a estética, o *design* do produto final e pensando na sustentabilidade.

Esta pesquisa é somente o começo de um projeto ainda maior, no qual há a pretensão de levar a populações de baixa renda, incentivando a montarem cooperativas para a fabricação de móveis de paletes de madeira; levando em consideração desde o recolhimento deste material ao resultado final.

A pesquisa em *design* na cidade de Manaus vem crescendo consideravelmente e este projeto de pesquisa vem agregar valores e informações na área do *design* buscando conhecimento e esclarecimentos dentro da ciência para as seguintes questões: como a geração de resíduos pode afetar o meio ambiente e como o *design* pode criar soluções para que isso não ocorra.

## Referências

- BALLOU, Ronal H. *Logística empresarial: transportes, administração de materiais e distribuição física*. 1. ed. São Paulo-SP: Atlas, 2010.
- BAXTER, Mike. *Projeto de Produto: Guia Prático para o Design de Novos Produtos*. 2 ed. São Paulo: Edgard Blüncher, 1998.
- IIDA, Itiro, *Ergonomia: Projeto e Produção*. São Paulo: Editora Edgard Blüncher, 4ª ed., 1997.
- KAZAZIAN, Thierry (org). *Haverá a idade das coisas leves: design e desenvolvimento sustentável*. 2. ed., São Paulo: SENAC, 2005.
- KINDLEIN, J. W. et al. Princípios Básicos de Junção Utilizando em Sistemas e subsistemas de produtos industriais e sua importância no Desenvolvimento sustentável. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM AMBIENTE E SOCIEDADE. 1. 2002, Campinas. *Anais...* São Paulo, 2002. CD-ROM.
- MEDINA, Heloísa Vasconcellos de. A análise de ciclo de vida aplicada a pesquisa e desenvolvimento de ecomateriais no Brasil. In: *A Avaliação do Ciclo de Vida: A ISO 14040 na América Latina*. Organizadores Armando Caldeira Pires, Maria Carlota de Souza Paula e Roberto C. Villas Bôas. Capítulo IV.5, pp.310-330 . Rio de Janeiro: Centro de Tecnologia Mineral, 2005.

# “PUXIRUM NA GARGANTA DO AMAZONAS”: A UTILIZAÇÃO DO MIRITI PARA A CRIAÇÃO DE ARTE PÚBLICA EFÊMERA NA CIDADE DE ÓBIDOS

*Bruce Cardoso de Macêdo*

*Universidade Federal do Pará – [brucemacedo@hotmail.com](mailto:brucemacedo@hotmail.com)*

**Resumo:** Este artigo relata uma ação artístico-pedagógica desenvolvida durante a oficina de Arte Pública para um grupo de jovens e adultos na cidade de Óbidos, no Oeste do Pará, ressalta a metodologia utilizada, bem como os materiais empregados. Descreve os resultados obtidos e o aprendizado alcançado no tocante à apropriação de técnicas escultóricas e de modelagem do miriti. Apresenta a utilização da arte enquanto recurso de contextualização e ressignificação de conceitos, através da criação de estruturas em miriti para a realização de exposição de arte pública. A proposta consiste em analisar a importância da feitura da arte pública efêmera no contexto social da cidade de Óbidos, a partir da utilização de fibras naturais, aprofundando a discussão sobre a sua utilização como recurso didático para a construção de conhecimento, resistência e preservação cultural e ambiental. A análise dos resultados obtidos possibilitará a reflexão sobre o uso desta linguagem artística, desenvolvida em diferentes contextos sociais, garantindo o acesso à população em geral, não só a fruição das obras, mas também ao desenvolvimento crítico/intelectual no tocante às suas próprias práticas enquanto sujeitos ativos e participativos da sociedade.

**Palavras-chave:** Arte Pública, Miriti, Arte, Educação.

**Abstract:** This article describes an artistic and pedagogical action developed during the workshop Public Art for a group of youth and adults in the town of Óbidos in western Pará, says the methodology used as well as the materials used. It describes the results obtained and the learning achieved regarding the appropriation of sculptural techniques and miriti modeling. It features the use of art as contextualization feature and reframing concepts by creating structures in miriti for holding public art exhibition. The proposal is to analyze the importance of making of ephemeral public art in the social context of the city of Óbidos, from the use of natural fibers, deepening the discussion on its use as a teaching resource for the construction of knowledge, resistance and cultural preservation and environmental. The results obtained will enable the consideration of the use of this artistic language, developed in different social contexts, ensuring access to the general population, not only the enjoyment of the works, but also the critical / intellectual development with regard to their own practices as active subjects and participatory society.

**Keywords:** Public Art, Miriti, Art, Education.

## GARGANTA DO AMAZONAS

Cercada por altas serras, o que possibilita uma visão ampla dos rios e terras que se encontram a sua frente, Óbidos situa-se na chamada garganta do Amazonas, parte mais estreita e profunda do Rio Amazonas, onde navios de pequeno e grande, calados, trafegam desde o período do Brasil colônia.

De importância estratégica na segurança da região, durante o século XVII, o forte Pauxis, erguido pelos portugueses, mantém a história repousando em meio às muralhas e canhões que apontam para o rio, enquanto, segundo as lendas ali contadas, a cobra grande dorme de baixo da Igreja da Matriz.

De beleza ímpar, chamada por poetas e historiadores de sentinela da Amazônia, abriga em seu seio, lindos casarões com arquiteturas de vários períodos históricos e ruas com

íngremes ladeiras que guardam até os dias atuais lembranças saudosas de tempos de outrora, a exemplo da Ladeira do “Cai Cai”, rua estreita que durante o período colonial servia de palco para que os nobres lançassem seus desafetos até caírem no rio.

A terra dos chupa osso<sup>28</sup> é também berço de grandes poetas e personalidades que deixaram na história as marcas de seus grandes feitos, a exemplo de Inglês de Sousa, fundador da Academia Brasileira de Letras, José Veríssimo, jornalista, professor, crítico e historiador literário e de artistas atuais como Klinger Carvalho.

Neste contexto, a arte pública efêmera em miriti foi apresentada e possibilitou diálogos silenciosos com a história ali preservada, com o cotidiano e a vida simples da população local.

Arte pública efêmera, para vários teóricos refere-se à obra de arte realizada em espaços de uso coletivo, públicos, objetivando a integração ou a alteração da paisagem, seja ela urbana ou rural.

Ao tratarmos de arte pública efêmera, consideramos sua identificação com as atividades artísticas contemporâneas, onde a transitoriedade e a fugacidade são predominantes. Nesse sentido, o espaço público é visto pelo artista como lugar de manifestações democráticas e suas obras visam expressar seus sentimentos e pensamentos por apenas um determinado período de tempo.

Para Mukarovsky (1988), a classificação das obras de arte deveria ser feita com embasamento nos fenômenos sociais, tendo em vista que seu objetivo é ajudar o receptor a formar sua própria relação com a realidade.

Uma vez que a obra de arte, como todo signo, destina-se a servir como intermediário entre duas partes, o artista – autor do signo - e o receptor. Este signo é complexo porque cada um de seus componentes possui um significado parcial. Em um determinado tempo e através de uma análise atenta, o espectador mergulha no sentido autêntico da obra e une todas as diversas significações parciais através do processo de configuração do sentido total da obra. Quando este sentido está completo, o receptor percebe o testemunho do autor sobre a realidade. O modo e o procedimento pelo qual se forma o contexto significativo são essenciais e decisivos para que o espectador tenha sua própria interpretação e ligação com sua realidade.

Javier Maderuelo, em “*El Espacio Raptado*”, Interferências em “*Arquitectura y Escultura*”, afirma que os artistas pretendem que suas obras tenham relação e ocupem o

---

<sup>28</sup> Segundo os moradores de Óbidos, quem nasce no município é chamado de “Chupa osso”, porque a cidade foi exportadora de ossos para fábricas de botão.

espaço aberto e público da cidade e não desejam que as obras fiquem restritas às salas fechadas dos museus, galerias ou jardins privados. Por este motivo, reclamam a categoria de arte pública às suas obras, mesmo quando se tratam de criações temporais.

Em concordância com a afirmação do referido autor, realizei uma ação junto a um grupo de 65 jovens e adultos, oriundos de várias localidades adjacentes a Óbidos, e cujo resultado da oficina de arte pública socializarei neste artigo.

Cabe destacar que essa ação possibilitou contextualizar os problemas decorrentes da retirada do material da floresta, os impactos ambientais provocados pela exploração selvagem dos recursos naturais e as possibilidades de criação de arte pública sustentável, uma vez que pôde contribuir com a ampliação da visão de mundo daquele grupo, anteriormente limitada pela falta de incentivo e orientação, isto é, deixaram de ser espectadores da extração dos recursos naturais vista como mera forma de apropriação de matéria-prima para serem os sujeitos produtores de arte pública sustentável.

Durante doze dias, através de diálogos criativos, desenvolvemos, atividades artístico-pedagógicas, onde foram repassadas técnicas escultóricas a partir do miriti como matéria prima, objetivando a montagem de exposição de arte pública efêmera na praça central da cidade.

De acordo com Bakhtin, no que tange à relação dialógica que acontece tanto em discursos interpessoais (escrito ou verbal), quanto na diversidade das práticas discursivas de forma ampla e aberta, é possível compreender que “O dialogismo pode ser aplicado à relação entre as línguas, as literaturas, os gêneros, os estilos e até mesmo entre as culturas, pois todos esses itens trazem em comum a linguagem [...]” (SOERENSEN, [s/d], [s/p]).

Nesse sentido, busquei trabalhar a educação pela arte e a educação socioambiental, como meio de fornecer vivências da linguagem artística, mais especificamente das artes plásticas, que resultassem na construção de conhecimento teórico prático específico, através do repasse de habilidades básicas artesanais.

No que tange à educação socioambiental, almejei sensibilizar os participantes sobre questões ambientais, fazendo com que percebessem o entorno onde viviam e se comprometessem com a criação de uma arte sustentável que além da beleza, agregasse o desenvolvimento intelectual e humano, bem como apontasse novas formas de geração de renda e preservação ambiental.

O puxirum<sup>29</sup>, foi um momento agregador ímpar, de significantes descobertas, trocas de experiências, construção de conhecimento e união entre pessoas de diferentes idades e níveis educacionais, para juntos, mostrarem à comunidade obidense o real papel do ensino/aprendizagem vivenciado através das artes.

Esta ação artístico educativa, ocorreu em um contexto particular, em meio a uma manifestação religiosa, tradicionalmente, vivenciada no município, o **Círio de Sant'Ana 2015**, e se incorporou aos elementos arquitetônicos existentes na praça de mesmo nome, através da exposição de arte pública efêmera ali apresentada.

O desenvolvimento da oficina foi se configurando ao longo do processo de acordo com os seguintes momentos: fase teórico-intelectual, fase de retirada e preparação da matéria prima; construção de estruturas e montagem das obras nas vias públicas, onde todos estavam inseridos como participantes ativos e responsáveis pelo resultado.

Ao considerar a necessidade de construção de uma proposta pedagógica efetiva e afetiva que conseguisse envolver a comunidade, fazendo-a perceber a importância da criação das obras para uma possível exposição de arte pública que dialogasse com uma educação ambiental, consegui o apoio de quatro monitores, os quais foram fundamentais para o desenvolvimento das atividades, pois conseguiram captar rapidamente o objetivo e me ajudaram a estimular e instruir o grupo participante.

[...] uma obra de arte não funciona apenas como obra artística, mas também como “palavra” que exprime o estado de espírito, a ideia, o sentimento, etc. Existem artes em que esta função comunicativa é muito evidente (a poesia, a pintura, a escultura) e outras em que está oculta (o bailado) ou até se não consegue descortinar (a música, a arquitetura) (MUKAROVSKY, 1988, p.14).

É de fundamental relevância destacar que o público envolvido quase em sua totalidade não havia, ainda, tido contato com a construção de esculturas e estruturas, mas tentamos não considerar este fato como obstáculo, pois independente das questões que fragilizam o ensino das artes na região, diversas são as possibilidades de criação de diálogos entre contextos e mundos aparentemente distantes, principalmente quando buscamos a valorização cultural.

A oficina possibilitou a integração, despertou a criatividade, “libertou” o lúdico, agregou valores e desvelou conhecimento tradicional ainda vivido na região. Como afirma Ostrower (2008, p. 5) a criatividade é um potencial inerente ao homem, e que a realização de

---

<sup>29</sup> "Punxirão" e "puxirum" originaram-se da palavra tupi *motyrō*, que significa "trabalho em comum"; mutirão. Disponível em < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mutir%C3%A3o>. Acesso em: 15 de jul. 2015.

tal potencial é uma das suas muitas necessidades. No entanto, é no contexto cultural que a natureza criativa do homem se elabora, isto é, todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, na qual seus valores de vida são moldados por suas necessidades e valores culturais.

Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse ‘novo’, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (OSTROWER, 2008, p. 9)

## **METODOLOGIA E REFLEXÕES**

A proposta metodológica estava baseada na contextualização e no ensino e buscava explorar competências e habilidades. Para realização da oficina, utilizou-se o tema estruturador “VIM PARA SERVIR: arte e religiosidade”.

A partir do tema buscamos desenvolver a criação de estruturas que pudessem ambientar a praça central, agregando novos elementos escultóricos à arquitetura ali presente que apresentassem visualidade diferenciada das tradicionalmente utilizadas nas festividades do local.

Os procedimentos metodológicos consistiram principalmente em: exposição didática e dialogada, realização de experimentos, desenvolvimento de protótipos, construção de estruturas ampliadas e exposição de arte pública. A situação-problema foi: a arte pública natural e efêmera produzida por jovens e crianças poderia conseguir espaço de destaque em uma sociedade tradicional, no interior do Estado do Pará, onde costumes e tradições apontam para caminhos arcaicos e ultrapassados na forma do pensar e fazer arte? Os recursos utilizados foram giz, facas, batedores de madeira, buchas e talas de miriti e tintas.

Podemos considerar que as ações, de certa forma, se diferenciaram dos métodos tradicionais com que os participantes estavam acostumados, pois durante todos os dias trabalhamos ao ar livre, brincando e aprendendo, juntos.

Na intenção de “libertar” a mente para outras possibilidades no produzir, observar e no contextualizar as obras de arte, como bem nos apresenta Ana Mae, expus ao grupo que a partir daquele momento, todos nós iríamos construir pipas e gaiolas diferentes e durante doze dias, iríamos “voar” nas asas do conhecimento, para então, soltarmos das gaiolas das nossas mentes, os pássaros de criatividade que muitos de nós nem imaginávamos, ali, existirem.

De acordo com relatos de alguns participantes, a utilização desta palmácea, estava restrita apenas a utilização das talas para a fabricação de papagaios, como são conhecidas as pipas na região e gaiolas para passarinhos.

Após o período de desenvolvimento das atividades, trabalhando, propondo, ouvindo, observando e analisando o grupo envolvido, posso afirmar da importância do papel exercido pela educação, na constituição de ações voltadas a construção de práticas artísticas, comprometidas com a construção de uma sociedade que entende, e, pratica o ensino e a criação da arte de forma sustentável, e o quanto isso implica na formação pessoal e coletiva dentro de uma comunidade.

### **ETAPAS DESENVOLVIDAS**

O projeto foi desenvolvido em duas etapas, a primeira, um atelier artístico para a construção de estruturas a esculturas; e o segundo, a organização e montagem das obras no espaço público da praça e igreja de Sant'Ana. Contou com a participação de 65 pessoas, sendo que a grande maioria era formada por crianças e jovens.

O atelier de criação foi desenvolvido na quadra da Associação Cultural Obidense (ACOB), onde contei com o apoio de quatro colaboradores (monitores) que já haviam participado, anteriormente, de oficinas por mim ministradas no município.

Iniciamos pela apresentação do material e a preparação do mesmo, ainda verde. Em seguida, desenvolvemos a construção de uma estrutura para demonstração de técnicas e manuseio de ferramentas.

A integração se deu quando formamos diversas equipes e dividimos as tarefas, ficando cada grupo na responsabilidade de desenvolver e nos entregar pronta cada estrutura.



Díptico 1: Construção de estruturas  
Fonte: Arquivo pessoal Bruce Macêdo (2015).



Nesta fase surgiram as dúvidas e perguntas, o que nos possibilitou forte debate, onde foram levantados novos questionamentos a cerca das possibilidades de utilização do material e desdobramentos no desenvolvimento do projeto de arte pública.

Com as estruturas já prontas, deu-se a pintura e acabamento, ficando esta etapa, sob a responsabilidade dos colaboradores (monitores). Para a surpresa do grupo, começamos a receber visitas de pessoas da comunidade, que apoiavam e agradeciam a iniciativa por aquela ação, estimulando ainda mais o grupo de jovens artistas.



Díptico 2: Construção de estruturas  
Fonte: Arquivo pessoal Bruce Macêdo (2015).

Essa fase gerou muitas discussões e facilitou à criação de novas obras, comprovando assim, que o objetivo de nossa ação havia sido alcançado, jovens de comunidades distintas, idades e situações sociais diferentes unidos por um mesmo fim, aprender e fazer arte.

A segunda fase foi a da atividade “*in loco*”, ou seja, a preparação do espaço público através da montagem das estruturas, onde todos compartilharam de momentos alegres e descontraídos, mas focados no objetivo principal, preparar a praça para o Círio da padroeira. Foram momentos de aprendizagem coletiva, onde todos foram capazes de organizar as ideias, interagir e provocar diálogos visuais com a comunidade.

Resultados Alcançados:

- Formação de 65 jovens e adultos;
- Produção de material artístico;
- Diálogos entre os participantes e a comunidade local sobre outras possibilidades de interação, criação e transformação do espaço público;
- Exposição de arte pública.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Torna-se imprescindível desenvolvermos ações educativas voltadas ao desenvolvimento de uma consciência ambiental coletiva que garanta a manutenção correta dos recursos naturais que temos a disposição. Para tanto, faz-se necessário que coloquemos em prática, ações interdisciplinares que ampliem a sensibilidade no tocante à preservação.

É neste contexto que a arte trabalha, revela e transforma vidas, pois seu potencial para sensibilizar é inesgotável, basta o olhar atento do professor, para que tudo floresça e a realidade se altere.

Através de uma educação estética é possível desenvolver também a formação cultural do indivíduo que passa a, saber fazer, ver e entender os signos e codificações da arte, retirando a “venda” dos olhos, permitindo o florescimento da subjetividade, do questionamento, da fruição, do produzir conhecimento e principalmente da forma como vê, se apropria e compreende o mundo.

Esse trabalho apresentou resultados concretizados em forma de obras de arte pública efêmera que foram expostas e apreciadas durante as festividades de Sant’Ana do ano de 2015, e serviram como estímulo para os participantes, que além do registro visual de todas as vivências, tiveram também o reconhecimento da sociedade local por suas obras produzidas, tornando-os artistas em potencial.

As ações realizadas contribuíram de certa forma, para que o espírito da arte pudesse trabalhar em prol do desenvolvimento humano de uma forma geral. E as mudanças no comportamento coletivo ficaram evidentes e a maneira de “ver” o mundo alcançou um nível mais elevado. Uniu professor e alunos em um objetivo comum, a construção da própria história.

Estar em contato com pessoas simples e dispostas a compreender e fazer arte, foi aprender que a riqueza realmente reside na essência, pois aqueles pequeninos me provaram que a maior obra de arte pública é a construção e edificação do próprio humano. Durante doze dias de intenso puxirum, diferenças, individualidades foram substituídas pelo carinho, amizade e evolução coletiva.

A Amazônia é feita de particularidades que lhe são muito próprias, precisamos valorizar os traços identitários nela existentes como forma de garantirmos a formação de pessoas mais comprometidas, autônomas e estimuladas à procura de mudança social.

A educação através da arte ensina para a vida e possibilita a preservação ambiental sob uma perspectiva diferenciada, proporcionando um grande leque de possibilidades criativas e inovadoras.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, José F. A. *A especificidade da Arte Pública na 5ª Bienal do Mercosul* – Porto Alegre. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.
- DIAS, José A. F. *Arte pública: alguns paradigmas*. In: Projecto Rio. Virginia Fróis (org.) Montemor-o-Novo: Oficinas do convento, 2007.
- MADERUELO, Javier. *El espacio raptado*. Interferências entre Arquitetura y Escultura. Prologo de Simón Marchán. Biblioteca Mondadori. [s.l.]: [s.n], [s.d].
- McGOODWIN, R. *Crisis in the world's fisheries*. Satnford University Press, Stanford, 1990
- MUKAROVSKY, Jan. *Escritos sobre estética e semiótica da arte*. Lisboa: Editorial Estampa, 1988.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processo de criação*. 22. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008.
- SOERENSEN, Claudiana. A profusão temática em Mikhail Bakhtin: dialogismo, polifonia e carnavalização. *Travessias*. [s.l.]: [s.n], [s.d].

# PESQUISA EM ARTE POPULAR: UMA NARRATIVA DE VIDA E CULTURA NO SERTÃO PELA XILOGRAVURA DE J. BORGES

*Paulo Henrique de Oliveira Gomes*  
*Universidade Federal do Pará- [gomesph@gmail.com](mailto:gomesph@gmail.com)*

**Resumo:** Relato de pesquisa em andamento onde o pesquisador apresenta as ideias iniciais do projeto como ponto de partida e em seguida apresenta o estado atual da pesquisa, as modificações impostas pelas próprias descobertas no decorrer da pesquisa e sua relação com o objeto nesse processo. As ideias que resistem e as teorias que o produto da pesquisa recusa. O que a pesquisa traz à tona e é capaz de modificar o entendimento do objeto. A busca por um espaço acadêmico onde se inscreva a voz e a prática do artista popular e a relação da arte com as culturas populares. A xilogravura de J. Borges como narrativa da cultura cotidiana, real e imaginária do sertão nordestino brasileiro. Uma narrativa de campo, uma historiografia autorizada onde a pesquisa é guiada pela fala do próprio artista, que se sobrepõe a qualquer conjectura possível. As experiências do pesquisador e o processo de pesquisa como processo de descoberta pessoal.

**Palavras-chave:** Arte Popular, Pesquisa, J. Borges.

**Abstract:** Research report in progress where the researcher presents the initial ideas of the project as a starting point and then displays the current state of research, the modifications imposed by their own findings during the research and its relation to the object in the process. The ideas that resist and theories that the research product refusal. What research brings to light and is able to modify the understanding of the object. The search for an academic space in which to register voice and practice of popular artist and the relationship between art and popular cultures. The woodcut J. Borges as a narrative of everyday culture, real and imaginary of the Brazilian northeastern backlands. A narrative from the field, an authorized historiography where the research is guided by the speech of the artist himself, that outweighs any possible conjecture. The experiences of the researcher and the research process as a process of personal discovery.

**Keywords:** Popular Art, Research, J. Borges.

## **No início, um ideal**

A xilogravura talvez seja hoje uma das mais resistentes manifestações da cultura popular nordestina. A técnica de forjar na madeira cenas das mais variadas naturezas de expressão já se consagrou como um ícone da arte popular nacional. Desde que, já há algum tempo, passamos a olhar o nordeste como um território de riquezas plurais e características únicas, a arte produzida nessa região passou a ser de grande importância para a construção de uma identidade artística não apenas regional (apesar de marcada pelo regionalismo), mas uma identidade nacional, compreendendo aqui essa identidade nacional diversa e multicultural tão característica do Brasil.

Hoje é muito comum associar essa arte à literatura. Isso se deve, principalmente, ao uso da xilogravura como suporte imagético para a literatura de cordel. O grande problema dessa relação entre xilogravura e cordel é que este acaba fazendo parecer que aquele na verdade é um elemento original dele, ou seja, é muito comum as pessoas enxergarem xilogravura unicamente como o suporte imagético do cordel. Assim a xilogravura perde

identidade própria como arte autônoma e principalmente original. Não é raro encontrar pessoas referindo-se a uma xilogravura como um "cordel".

O mestre J. Borges é hoje reconhecidamente um dos maiores representantes dessa arte no Brasil. O diálogo entre arte e cultura é íntimo na relação entre a xilogravura e a vida no sertão uma vez que a xilogravura vem sendo historicamente o suporte mais utilizado para representar cenas cotidianas da vida sertaneja.

O trabalho desenvolvido por José Francisco Borges, o J. Borges, vem contribuindo de maneira fundamental para divulgar a xilogravura, essa arte popular tão importante no sertão brasileiro, tanto como elemento artístico como instrumento de preservação cultural e histórica.

O resultado da minha busca por material de estudo em que eu pudesse conhecer melhor a produção artística da xilogravura brasileira como arte popular foi inexpressivo. Isso revela a importância de se desenvolver uma pesquisa acerca da xilogravura no sertão. A pouquíssima produção acadêmica sobre o assunto me despertou o desejo de realizar uma pesquisa que pudesse contribuir com um ponto para a construção do conhecimento acerca do tema. Existem hoje raras publicações dedicadas unicamente à xilogravura-arte. A grande oferta de material que fala sobre a xilogravura sempre faz a associação dessa com a literatura de cordel, reforçando a ideia de que ela está unicamente ligada a ele. Carecemos de estudos dedicados unicamente ao estudo da xilogravura como arte própria, e a proposta apresentada com o projeto inicial era mostrar essa característica como elemento fortalecedor de uma cultura e perpetuador de uma história.

O que a pesquisa se propõe a fazer é desvelar os caminhos que a arte popular percorre no sertão cotidiano. Para isso usarei como suporte a xilogravura de J. Borges, que vem se mostrando então como a arte que se caracteriza como retrato da vida do sertão, abordando cenas do cotidiano dessa região. Cotidiano esse real e imaginário, atravessado por questões sociais, religiosas, ambientais e também rituais.

De acordo com Franklin (2007, p. 10), "J. Borges está entre os maiores retratistas da fantasia sertaneja. Em cenas falsamente ingênuas, ele produz com extraordinária força dramática o sonho sertanejo de superação da realidade".

Quando falamos em retrato da vida e da cultura sertaneja, esbarramos com o modelo criado pelo Movimento Armorial, encabeçado por Ariano Suassuna, que determina como elementos típicos da cultura do sertão símbolos medievais e personagens que talvez (eis um ponto a ser verificado na pesquisa) não reflitam a realidade cotidiana daquela região. Perguntamo-nos então se realmente são característicos da cultura cotidiana e histórica do

sertanejo os brasões e heráldicas, os personagens da nobreza e figuras míticas como dragões; ou se a arte retratando o próprio caboclo sertanejo, a natureza da caatinga e do sertão, as cenas familiares e cotidianas do campo conseguem retratar com maior verossimilhança a vida cotidiana daquela gente.

Porém, de acordo com Maxado (2011, p. 60), "muitos xilógrafos se inspiram também na Heráldica ou Armorial, procurando deformações reais ou figuração alegórica para seus trabalhos". Essa afirmação pode justificar o uso desses personagens e signos na arte.

Ainda sobre a cultura do nordeste, o Movimento Armorial e o uso das artes como ferramenta de indução a um pensamento ou até mesmo a criação de uma cultura conveniente, encontramos reforço dessa ideia nos argumentos de Albuquerque Junior (2011), que defende que toda a cultura relacionada à imagem do nordeste que temos hoje faz parte de um jogo de poder que usa de vários elementos para criar um cenário que favoreça interesses particulares.

O Nordeste e o nordestino miserável, seja na mídia ou fora dela, não são produtos de um desvio de olhar ou fala, de um desvio no funcionamento do sistema de poder, mas inerentes a este sistema de forças e dele constitutivo. O próprio Nordeste e os nordestinos são invenção destas determinadas relações de poder e do saber a elas correspondente (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2011, p. 31)

Ele fala ainda sobre a criação de um discurso legitimador de um espaço. E questiona a direção unilateral dos movimentos que forjaram a imagem de nordeste e da cultura daquele espaço que temos hoje.

Estas linguagens não apenas representam o real, mas instituem reais. Os discursos não se enunciam, a partir de um espaço objetivamente determinado do exterior, são eles próprios que inscrevem seus espaços, que os produzem e os pressupõem para se legitimarem. O discurso regionalista não é emitido, a partir de uma região objetivamente exterior a si, é na sua própria locução que esta região é encenada, produzida e pressuposta (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2011, p. 34).

A importância de um estudo específico da xilogravura vem suprir uma lacuna na história da arte e sua relação com a sociedade. É inegável que, a xilogravura produto da expressão artística popular reflete fatos, características, ideias, anseios e fantasias de um determinado recorte da sociedade em uma época. E que ela é capaz de traduzir em imagens, costumes e crenças que atualmente a própria tradição oral deixa de fora.

Sobre a xilogravura como elemento de preservação histórica e de memória de uma sociedade, Juazeiro (2011, p. 10) diz:

Sua força ilimitável e seu potencial de expressividade que muda de simples expressão artística e cultural para um ser existente, sua linguagem própria expõe a potencialidade incomensurável de um ser existente, sendo a xilogravura a regência

da vida, a existência do passado, o presente e o futuro com suas perspectivas gravadas em si.

E o autor, ainda sobre o assunto, acrescenta:

O tempo passa, todos passam deixando sua história e sua fisionomia gravada na madeira xilográfica permanece gravada para a posteridade que também será gravada, e sucessivamente, tudo e todos. Vida, arte, cultura, educação, comunicação, costumes e etc. (JUAZEIRO, 2011, p. 10).

Essa abordagem, da arte da xilogravura como elemento perpetuador da cultura e da história, é no que consiste a essência dessa pesquisa. O que o trabalho busca mostrar é como a arte popular pode ser percebida anteriormente como ferramenta de força e resistência histórica de uma cultura e de uma sociedade, somente assim validando as características estéticas do trabalho, essas também carregadas de valores culturais.

### **As mudanças e o estado atual: praticar e viver a pesquisa é abrir-se para o improvável e desistir do controle**

Este tema de pesquisa me escolheu, vindo até mim por atravessamentos de memórias, sensações e experiências. Questões que relacionam afetividade, sensibilidade, pensamento e percepções são pontos que se encontram, para mim, nesse processo de pesquisa. Afetos que me são caros e discursos que, ao meu ver, são fundamentais para a construção, ou colaboração, de um debate sobre a arte popular. No andamento da pesquisa, em campo, fui surpreendido por novos fatos que de alguma forma acabaram alterando meu direcionamento. Algumas questões já não eram mais importantes, e outras abordagens parecem então mais necessárias e coerentes.

Por se tratar de uma pesquisa, de um interesse de estudo que me foi provocado por uma determinada experiência - no caso, o trabalho de J. Borges com a xilogravura -, tornou-se fundamental que eu pudesse fazer a investigação junto a fonte, o artista. Além disso, foi preciso, e precioso, que eu me lançasse naquele mundo o qual eu pretendia desvendar. Dessa forma, tomei o rumo do sertão, e me propus a confrontar as ideias existentes, as suposições, as memórias afetivas de um nordeste há muito vivido, com uma realidade atual confirmada.

É importante dizer aqui que, ao referir-me ao sertão, adoto uma nomenclatura mais cultural do que geográfica, já que, a cultura abordada aqui e estudada como sertaneja, geograficamente compreende o que se entende também como agreste e zona da mata. Essa escolha foi definida após observado que, devido a grande influência e unidade de hábitos, similaridade de práticas e costumes dessa região como um todo, as questões culturais tornam-

se quase homogêneas, ainda que não uníssonas, tornando para esta pesquisa pouco significativas as diferenciações geográficas baseadas em ecossistemas. Após essa explicação, retomemos então o relato de pesquisa.

Devo começar contando um fato específico que me despertou instantaneamente a certeza de que eu faria uma pesquisa sobre o trabalho de J. Borges. Tenho algumas raízes no nordeste. Meu pai veio do Ceará tentar a vida em Belém ainda jovem. Desde criança, ainda recém-nascido, eu ia ao Ceará para visitar meus avós, era uma rotina de todos os anos passar uma temporada no nordeste. Nessas viagens vivi e absorvi coisas que nem mesmo eu percebia até um determinado dia.

Em uma viagem recente ao Recife por ocasião dos festejos do carnaval, fui convidado por alguns amigos para jantar em um restaurante de comida regional muito bem indicado. Chegando no lugar, ficamos sentados em uma mesa na varanda, de onde eu pude enxergar uma parede no salão interno repleta de imagens coloridas que imediatamente me chamaram a atenção. Pedi licença aos amigos e fui até o salão ver de perto aquele trabalho. Fui capturado imediatamente por um universo que me transportou no tempo, no espaço, e na própria razão do sentido. Naquele momento eu revivi coisas e memórias que nem mesmo sabia existirem em mim. E percebi que estava mergulhado em uma história que talvez fosse um pouco minha, mas que certamente era de algo bem mais vivo e latente que a própria imagem. Observei que todas as imagens (eram várias, pela parede e pelo teto do salão, algumas em molduras cortadas e encaixadas nos ângulos das paredes, adaptando-se àquela realidade do espaço físico) eram do mesmo autor. As imagens me contavam histórias tão vivas que não era apenas uma experiência visual observar aquelas xilogravuras, era mais além, era sinestésico, era um resgate. Foi assim que descobri a existência de J. Borges.

Ao deixar o salão e voltar para a mesa, sentei-me com meus amigos e falei: eu vou pesquisar a vida e o trabalho desse artista, e isso será meu objeto para o mestrado (que até então eu sequer havia cogitado a ideia de fazer). E foi assim que vim parar aqui.

É importante contar do encontro entre mim e meu objeto e o que isso despertou em mim. A sensação, a identificação, o fato de me sentir parte daquilo, é determinante para que seja compreendida minha própria metodologia de pesquisa. Decidi por fazer desta pesquisa um relato de experiência de pesquisa, uma narrativa sobre como o pesquisador, e particularmente aquele que pesquisa arte, se relaciona com seu trabalho. Assim como o artista desenvolve (ou descobre) seu processo criativo, o pesquisador, principalmente o pesquisador não artista, que é o meu caso, também se percebe num processo criativo que pode ser chamado processo pessoal de pesquisa, ou a relação idiossincrática entre o pesquisador e a



pesquisa. É a tessitura de uma trama forte onde vários agentes (o pesquisador, o objeto, o artista, as teorias, o próprio sistema) interagem e interferem uns nos outros, ora de forma tensa, ora de forma suave e fluída, quase instintiva.

Enxergo os meus encontros com J. Borges como colheitas, pois foi assim que senti o produto de nossos encontros. Todo o planejamento, os esforços envidados para me deslocar até outro estado para estar com o artista, no ambiente dele, o lugar que o influenciou e interfere diretamente no produto de seu trabalho, todo o mistério que existe num contato com algo e alguém desconhecido, porém sentido de forma como se fosse eu mesmo, as possibilidades de contradições, surpresas, contribuições e intempéries do outro lado, tudo isso me faz sentir como se a pesquisa fosse um processo de plantio, com as etapas de preparo, semeadura, espera e colheita.

Nas colheitas do sertão descobri que tudo é mais simples e natural, que não existe o conflito de ideologias imaginado por mim no projeto inicial dessa pesquisa, como mencionei anteriormente. Uma de minhas primeiras teorias a cair por terra foi a ideia que eu tinha de que o Movimento Armorial corrompia a "pureza real e viva" dos fatos cotidianos. Eu tinha a ideia de que o Armorial buscava forjar uma realidade cotidiana que não correspondia ao real, importando elementos de outras culturas e querendo fazê-los parecer tradicionais da cultura sertaneja. Percebi que na realidade o movimento propõe uma cultura baseada bem mais no imaginário e na fantasia (herança dos colonizadores) do que se preocupa necessariamente com retratos fiéis de um cotidiano doméstico e factual. Logo, não se trata de um duelo ou conflito de ideias através da arte. Bem mais surpreso fiquei ao saber que o próprio J. Borges atribui a Ariano Suassuna, quem considera um amigo, a oportunidade de fazer parte dos eventos de arte e passar a ser reconhecido e conquistar espaço para sua arte. E segundo Borges, o próprio Ariano diz reconhecer em seu trabalho elementos que apresentam afinidade com o Armorial. Talvez esse tenha sido o ponto fundamental para eu perceber como pesquisador que, a pesquisa em arte tem vida própria, e é extremamente importante percebermos seu movimento e deixarmos que ela se expresse livremente. Caso contrário, correremos o risco de não realizar uma pesquisa, apenas contar uma história imaginada. O papel do pesquisador é dar voz à expressão da arte. Foi então que descobri que minha metodologia de pesquisa é etnometodológica, fenomenológica, complexa. Coisas que a princípio eu não havia determinado.

Outra descoberta importante que fiz no decorrer da pesquisa foi que o artista popular, muitas vezes, sequer tem consciência de que faz arte. Para Borges, o que ele fazia era apenas o que ele chama de "clichê", e sua única preocupação era a venda para subsistência.

Ainda segundo ele próprio, só soube que o trabalho que realizava e o produto final deste trabalho eram xilogravuras depois que uma cliente usou esse nome para referir-se aos "clichês". Foi então que ele diz ter anotado o nome na palma da mão e ao chegar em casa e consultar o dicionário percebeu que era esse o nome artístico dos clichês.

Nessa altura decidi que meu relato de pesquisa seria acima de tudo historiográfico. Não caberia uma crítica além da analítica baseada no que o próprio artista diz sobre sua arte. Nada melhor do que a fala do próprio artista para descrever a história e o fundamento de sua arte. Por isso as teorias críticas, filosóficas e conceituais entrarão nesse trabalho apenas como ponto de apoio, como janelas que se abrem para um novo olhar sobre a arte. O corpo estrutural e fundamental, a massa, a substância da minha narrativa serão a fala do artista e os reflexos e atravessamentos dessa fala em minha percepção.

De resto, ainda há algum caminho a percorrer, onde encontrarei a questão posta por Durval Muniz de Albuquerque Júnior sobre a ideia de um nordeste retratado conforme interesses do poder político e social. Pretendo ainda uma última colheita antes do fechamento do trabalho para possíveis ajustes e afinações. Minha preocupação hoje é dar voz ao artista, é descobrir uma forma de inscrever na bibliografia acadêmica uma proposta na qual as práticas e teorias já existentes e validadas pelo sistema de arte não consigam suprimir a espontaneidade e a simplicidade da arte popular.

## **Referências**

- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FRANKLIN, Jeová. *Xilogravura popular na literatura de cordel*. Brasília: LGE, 2007.
- JUAZEIRO, João Pedro do. *Xilogravura: a arte de gravar*. Mossoró: Queima-Bucha, 2011.
- MAXADO, Franklin. *O que é cordel na literatura popular*. Mossoró: Queima-Bucha, 2011.

# A ARTE DA CERÂMICA MARAJOARA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO GRAFISMO MARAJOARA NA SALA DE AULA

*Aldair José Batista de Souza*

*SEDUC – MA / Museu de Arte de Bragança – PA - [aldairmasb@yahoo.com.br](mailto:aldairmasb@yahoo.com.br)*

**Resumo:** O presente trabalho apresenta uma abordagem pedagógica para o tema a Cerâmica Marajoara no ensino da Arte. Este estudo fundamenta-se no uso da cerâmica no ambiente escolar. O objetivo deste ensaio é apresentar estratégias de ensino e aprendizagem em Arte, fazendo uso da Arte Marajoara na sala de aula, para ser utilizado com a intermediação do professor, a fim de suprir uma enorme carência de recursos didáticos nesta área. Tal estudo está centrado na concepção metodológica triangular sobre o ensino da Arte na escola. Desse modo, pretende-se apresentar a experiência de docente fazendo uso da arte da cerâmica da Amazônia, na Escola Municipal Maria Valdionice Pereira na cidade de Carutapera-MA. Este trabalho revela a sintonia entre as áreas de pesquisa arqueológica preocupadas em partilhar o conhecimento científico com a sociedade. Ademais, poderá ser um instrumento auxiliar para as escolas na demonstração metodológica de que os acervos dos museus são importantes documentos reveladores de informações e, portanto, um valioso e útil patrimônio para a sociedade.

**Palavras-chave:** Arte Marajoara, Arte/Educação, Metodologia de Ensino de Arte.

**Abstract:** This paper presents an educational approach to the topic Marajoara Ceramics in Art Education. This study is based on the use of ceramics in the school environment. The objective of this paper is to introduce teaching strategies and learning in art, using the marajoara art in the classroom, for use with the intermediation of the teacher, in order to supply a huge lack of teaching resources in this area. Such a study is centered on the triangular methodological conception of art education in schools. Thus, we intend to present the teaching experience making use of the art of Amazonian ceramics, at the Municipal School Maria Pereira Valdionice in the city of Carutapera – MA. This work reveals the line between the areas of archaeological research anxious to share scientific knowledge with society. Moreover, it may be an auxiliary instrument for schools in methodological demonstration that museum collections are important documents revealing information and therefore a valuable and useful asset to society.

**Keywords:** Marajoara Art, Art / Education, Art Teaching Methodology.

As manifestações artísticas indígenas, que se expressam através de artefatos e grafismos, têm sido alvo, no Brasil, de algumas iniciativas positivas, em um contexto mais amplo de proteção dos patrimônios culturais indígenas, embora permaneçam incompreendidas e desvalorizadas pela maioria dos brasileiros, principalmente nossos estudantes. Para se ter uma ideia é recente a promulgação da lei 11.645/08, que torna obrigatória a inserção do estudo das culturas indígenas nas escolas. Mostrando que os profissionais da educação carecem de metodologias inovadoras para trabalhar a temática indígena. Tal realidade, em muitos casos, dar-se pela falta de material didático, bem como de formação continuada para os professores.

Por isso, nosso grande desafio se faz por criar estratégias para trabalhar a cerâmica marajoara no ambiente escolar. A abordagem de ensino da arte marajoara na perspectiva aqui apontada exige da coordenação, dos supervisores e licenciados, antes de

tudo, um rompimento com as convicções tradicionais de ensino de arte arraigadas aos conceitos hegemônicos de cultura. Acreditamos que torna-se cada vez mais —necessário desconstruir, desbancar, ampliar os conceitos de cultura e arte, tomar ciência das relações de poder entre as culturas, o mundo da arte e seu ensino. Nesse sentido, como aponta Gayatri Spivak,

é preciso tomar as culturas como um conceito central no ensino de arte, para que se possam definir identidades e alteridades na contemporaneidade e posteriormente buscar a promoção de um diálogo intercultural que nos aproxime das produções estéticas contemporâneas dos índios com as dos não índios, rompendo as barreiras existentes entre culturas e as possíveis existentes entre as instituições envolvidas (SPIVAK, 1999, p. 35).

O estudo dos artefatos marajoara na escola possibilita que os alunos tenham informações importantes sobre modos de vida de povos ameríndios na atualidade, proporciona a possibilidade de identificações e de reconhecimento de uma ancestralidade americana que nos é inerente, embora muitas vezes negada e esquecida. Como esclarece os PCNs/ em Artes,

a cerâmica oportuniza o aluno a criar novas modalidades de artes visuais, resultantes de combinações complexas que perpassam por um conjunto amplo de experiências de aprendizado, articulando a percepção, a imaginação, a sensibilidade e a amplitude de conhecimentos que conferem o aprimoramento de técnicas rústicas em procedimentos simplificados e inovadores que atribuem beleza, significados e riqueza de detalhes as obras contemporâneas (BRASIL, 1998, p. 167).

A experiência de trabalhar a arte em cerâmica e da metodologia utilizada tem a intenção de demonstrar de maneira bastante singular a relação teoria/prática construída ao longo do processo e servirá como subsídios à abordagem do conteúdo Arte e transversalidade, recomendado no PCNs – Arte do ensino fundamental.

Na escola, em que foi desenvolvida a pesquisa, foi imperativo fazer o mapeamento da estrutura física da mesma. Isso nos deu a possibilidades que o trabalho fosse bem desenvolvido, explicitando a potencialidade, bem como as necessidades dos envolvidos nas situações diárias, tais como: a elaboração de um questionário que foi entregue para os alunos na intenção de conhecer e entender o que já sabia sobre as culturas indígenas; a criação de metodologias plurais a serem transportadas aos projetos de ensino elaborados pelos alunos, resultando em oficinas artísticas experimentais (teóricas e práticas).

Assim, a metodologia que mais se adequou a esta pesquisa foi a investigação qualitativa através da observação participante. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural

como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Segundo as autoras, Menga Ludke e Marli André, uma das vantagens da utilização dessa técnica é a “possibilidade de um contato pessoal do pesquisador com o objeto de investigação, permitindo acompanhar as experiências diárias dos sujeitos e apreender o significado que atribuem à realidade e às suas ações” (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p. 26). Portanto, trata-se de um estudo exploratório que aproxima-se do que denomina-se estudo de caso, que se iniciou com a escolha do objeto de estudo que foi a cerâmica marajoara no espaço da sala de aula.

Tendo em vista que à pesquisa se caracteriza como qualitativa, o meu campo de observação teve como foco a sala de aula e os alunos. Levando em conta que, a oportunidade permite o contato direto com os sujeitos de observação, além de possibilitar o confronto entre teoria e a prática. A pesquisa é também bibliográfica por exigir amparo numa fundamentação teórica através de consultas em livros, revistas, artigos. Documental por necessitar da análise dos desenhos produzidos pelos alunos – documentos iconográficos, bem como de campo por ter que utilizar da observação dos sujeitos objetos do nosso estudo.

Os sujeitos desta pesquisa foram os alunos do 9º ano A e B, compreendendo as idades entre 13 a 14 anos. Para a produção do trabalho utilizou-se como instrumentos de coleta de dados a observação participante. Para a produção do desenho e cartazes foi utilizado o papel A4, tinta de tecido, lápis, régua e papel madeira.

Com essa tentativa de elaboração de arcabouço metodológico, colocamos em prática o processo de construção do saber artístico do tema em questão. De fato, a proposta metodológica acima exposta, permite ao pesquisador captar detalhadamente, sobre vários ângulos, a arte indígena marajoara, essencialmente no que concerne a produção artística, o estilo artístico, formas, técnicas, grafismo, motivos artísticos, etc. Isso possibilita que o aluno tenha outra visão sobre os índios, além de terem tido contato com valores extremamente diferentes dos seus. Esses conhecimentos contribuem na construção de uma postura de tolerância e respeito para com as diferenças.

### **A cerâmica marajoara no contexto escolar**

Segundo Sônia Kramer, “a escola é o espaço adequado e ideal para a construção dos seres que farão parte de uma sociedade com atitudes éticas que sabem de onde vêm e o que querem” (KRAMER, 2001, p. 46). Assim sendo, têm condições de caminhar em direção à busca de justiça social de forma ativa. Para que isso se efetive é importante que o educador auxilie e favoreça a criação de “ambientes” propagadores de cultura, identidade social, étnica e de convivência integrada entre diferentes formas de pensamento e costumes, onde possa

haver possibilidade de coexistência entre grupos sociais, religiosos, políticos e dando aos sujeitos o que é seu de direito.

Partindo do pensamento de Kramer, este relato procura apresentar a experiência pedagógica sobre a temática da cerâmica marajoara com os alunos do 9º ano da Escola Municipal Maria Valdionice Pereira da cidade de Carutapera-MA, num total de 06 aulas. A experiência de trabalhar a Arte Marajoara e da metodologia utilizada têm a intenção de demonstrar de maneira bastante singular a relação teoria/prática construída ao longo do processo e servirá como subsídios à abordagem do conteúdo Arte e transversalidade, recomendado no PCNs – Arte do ensino fundamental. Afinal, com a Arte e transversalidade o professor contribui para ampliar a percepção dos alunos sobre quem produz cultura, dando condições para que os próprios alunos se percebam como produtores de cultura, e ao mesmo tempo, também possam desenvolver uma compreensão de códigos culturais.

Com isso, objetivou-se a conscientização do valor do patrimônio arqueológico da Amazônia, assim como o devido reconhecimento e respeito sobre suas produções. No processo de criação preocupou-se, principalmente, com a compreensão acerca da cultura dos povos marajoaras, das simbologias dos artefatos e da importância da cerâmica.

Portanto, foram feitas várias experimentações utilizando estratégias de ensino baseadas nas metodologias pedagógicas no ensino da Arte na atualidade. Com relação aos conteúdos referentes à arte na educação, buscou-se teóricos que salientassem a importância da contextualização e da reflexão para a criação artística. Entre as autoras abordadas está Ana Mae Barbosa, com a Abordagem Triangular, que afirma que o “ensino das artes deve se dar em três momentos: Leitura da obra, Prática e Contextualização” (BARBOSA, 2003, p. 32). Outra autora, de grande relevância, foi Célia Maria de Castro Almeida, que afirma que o contato com as artes indígenas na escola “auxilia também na construção de valores. Os alunos aprendem que podem expressar seus sentimentos e suas emoções através de linguagens artísticas e, dessa maneira, desenvolvem também o respeito pela criação do outro” (ALMEIDA, 2009, p. 45). Dessa maneira, a metodologia utilizada contribuiu muito para o enriquecimento do trabalho pedagógico, sendo possível através disso levar os alunos a refletirem sobre a arte indígena marajoara e seu papel na sociedade; sendo capazes também de aliarem conhecimento à prática artística.

Na primeira aula, foi realizada uma conversa espontânea com os alunos sobre o que já sabiam sobre o tema, para que os mesmos ficassem conhecendo o conteúdo das aulas que iriam ser aplicada a eles. Depois de todas as explicações sobre o tema, iniciou-se uma discussão com os alunos sobre os conceitos de artes estimulando-os a exposição de suas ideias

e expectativas. Os alunos escreveram conceitos de arte individualmente e depois fizeram a leitura. Com os conceitos de artes descritos nota-se o grau de entendimento sobre o assunto dos alunos. Depois fora estabelecido um dialogo explicando-os que o indígena tem uma concepção de arte diferente da concepção ocidental.

Para uma maior compreensão sobre a concepção de arte para o índio, apresentamos aos alunos por meio de fotos, revista e livros, algumas produções artísticas indígenas. Inicialmente procurou-se sensibilizar os alunos acerca da questão indígena atual, refletindo sobre a posição do índio na sociedade através da apreciação de fotos. Em seguida os alunos tiveram contato com produções indígenas de diversos tipos (cestaria, esculturas em madeira, imagens de vasos cerâmicos, artefatos plumeiros).

Nas aulas seguintes, optou-se pela aula expositiva e dialogada, no primeiro momento, fazendo uso de recursos digitais. Apresentamos aos alunos por meio de imagem reproduzida pelo projetor, o grafismo da cerâmica marajoara. As informações dos artefatos arqueológicos marajoara tiveram fontes variadas, entre sites da internet, de onde foram tiradas várias imagens, catálogos de exposições e revistas voltadas para a cultura marajoara. Esses materiais foram utilizados em sala de aula, para ilustrar e aprofundar o tema estudado. Outras informações, porém, tiveram que ser pesquisadas na internet em artigos de arqueólogos, bem como no catálogo do Museu Emilio Goeldi.



FIGURA 1: Aula expositiva e dialogada sobre a cerâmica marajoara.

As aulas foram dialogadas, havendo sempre o jogo de perguntas no ar para levá-los a refletir sobre o tema e exporem o que sabiam previamente. Na exposição dos objetos explorou-se principalmente a linguagem do grafismo marajoara, bem como o significado das peças. Quando terminávamos de expor o artefato e abria espaço para os debates, os alunos ficavam admirados o que causou curiosidade e provocou vários questionamentos. Os alunos perguntavam: Como eles conseguiam produzir a cerâmica? Qual a importância da cerâmica

na vida deles? Quem era que produzia a cerâmica? Por que eles faziam os desenhos na cerâmica? Para solucionarmos tais questionamentos fez-se o uso da leitura de textos sobre o assunto do material didático disponível no site do Museu Emilio Goeldi. Diante de tanta informação substancial, transformou suas fisionomias de curiosidade a espanto em segundos. É necessário ressaltar que toda esta informação foi questionada à exaustão pelos alunos. Este processo de debate na medida em que surgiam novas perguntas, novos diálogos eram estabelecidos e maturados. O interesse pela arqueologia ficou evidente pelos alunos, que perguntavam: o que é ser um arqueólogo? Como ele trabalha? O fato dos alunos serem extremamente participativos auxiliou na perpetuação desse tipo de metodologia.

Com a exposição da cerâmica na sala de aula, para apreciação e debate sobre o assunto, estimulando a curiosidade e a imaginação, propomos fazer uma produção textual simples e individual sobre o que viam e o que achavam da arte marajoara. Por meio da leitura dos textos verificou-se o grau de aprendizado do aluno sobre o assunto.

Na terceira e quarta aula foi selecionada a linguagem do desenho. Nesse sentido vale ressaltar a afirmação de Edith Derdik, que o “desenho como linguagem para a arte, para a ciência e para a técnica, é um instrumento de conhecimento, possuindo grande capacidade de abrangência como meio de comunicação e de expressão” (DERDIK, 1994, p. 38). Complementando ainda que o desenho reclama a sua autonomia e sua capacidade de abrangência como um meio de comunicação, expressão e conhecimento.

Para trabalhar com o desenho ficou acordado a formação de grupos de trabalho. Os alunos formaram os grupos e receberam as imagens do grafismo marajoara. Na primeira etapa do desenho, ainda sugeria certa insegurança e aos poucos, o grupo foi exercitando a abstração. Quando terminavam de desenhar a folha, imediatamente iniciavam mais experimentos em outra folha. Mais adiante, de posse de um papel mais resistente e sofisticado, o papel madeira, o grupo iniciou a atividade de criação de puro abstracionismo. Cada um deveria criar suas barras de grafismo, baseados nos exercícios anteriores, nos objetos apresentados e em tudo o que já havíamos estudado sobre o assunto. Desta vez, os desenhos seriam coloridos de acordo com as cores presente nos animais da fauna amazônica.





FIGURA 2: Produção artística dos alunos.

Na produção do desenho, objetivou-se levar os alunos a compreenderem a grande importância das significações representadas nos objetos indígenas (através dos desenhos geométricos), incentivando-os a produzirem suas próprias representações. No momento da produção dos desenhos, ressaltamos aos alunos que as principais características dos desenhos marajoaras são os motivos geométricos que se repetem criando padrões. Esses motivos se relacionam com os três domínios cosmológicos da tribo: natural, cultural e sobrenatural.

Diante disso, resolvemos expandir os traços gráficos marajoaras para a cerâmica. Como a escola não possuía uma estrutura adequada para que os alunos confeccionar a cerâmica optamos por peças prontas que adquirimos no comércio da cidade. As peças foram distribuídas aos grupos solicitando que desenhassem os grafismos criados por eles.

E durante as outras aulas, eles produziam as peças na sala de aula e depois levavam para o atelier e do atelier para a sala de aula. Os objetos eram trabalhados cuidadosamente evitando que quebrasse.



FIGURA 3: Grafismo marajoara nas vasilhas e no papel A4.



FIGURA 4: Grafismo marajoara no papel cartolina.

Produzindo e explorando o grafismo marajoara nos vasos, pode-se aprender a ler e explorar a geometria. Nestas manifestações artísticas, os alunos observaram formas como triângulos, quadrados e círculos, além de outras mais complexas. Através do método de leitura de imagem pretende-se proporcionar aos alunos uma melhor compreensão da geometria, partindo do cotidiano dos mesmos e conhecendo a sua forma de pensar por procurar saber o que lhe atrai a atenção quando não está na escola. É importante frisar, no entanto, que a utilização deste elemento na sala de aula deve ser feita de forma eficiente e envolvente, sob o risco de não desperdiçar a potencialidade do mesmo.

Todos os trabalhos foram tomando forma e cores. Quanto mais desenhavam, mais se admiravam com a própria produção. Este processo é de suma importância nas práticas artísticas, pois o aluno passa de sujeito observador a sujeito autor, criador de sua própria obra. Fortalece sua autoestima e autoconfiança. Segundo Ana Mae Barbosa, “a arte leva os alunos a formular conceitos, comparar coisas, passando do estado das ideias para o estado da comunicação. Neste momento, o aluno se encaixa em seu grupo como produtor de arte, de cultura, pois despertará seu interesse e afeição pelo conhecimento” (BARBOSA, 2002, p.36).

Na última aula sobre o tema proposto a experiência foi gratificante, pois os alunos fizeram apresentações dos desenhos e da cerâmica pintada. Foram expostos todos os trabalhos realizados durante a execução das aulas. A exposição aconteceu no ambiente da sala de aula e sendo apreciados pelos alunos da escola, professores, inclusive os pais.

Através do trabalho com a cerâmica marajoara os alunos experimentaram novas maneiras de se expressar e de se desenvolver. Essa experiência é idêntica a vivência cotidiana, pois a mesma trabalha a ansiedade, frustração e o despertar do sensorial criativo e terapêutico, podendo dizer que a cerâmica auxilia no desenvolvimento global do sujeito. Sobre isso Vygotsky aponta que o desenvolvimento de um indivíduo pode “acontecer de maneira informal, em contato com as práticas culturais do meio em que está inserido; outras vezes de

forma deliberada, pela ação explícita de um educador, num contexto institucional” (VYGOTSKY, 1989, p. 41).

Portanto, no ambiente escolar, onde o aprendizado é o próprio objetivo de um processo que pretende conduzir o aluno a um determinado tipo de desenvolvimento, a intervenção do professor é um instrumento pedagógico necessário e importante. No entanto, isso não significa que o professor tenha que ser a única fonte de aprendizagem de um aluno. O professor seria, portanto, o que constrói os significados e o conhecimento da escola, mediante práticas interacionais.

A construção de uma proposta de ensino/aprendizado em arte focado no grafismo da cerâmica artística marajoara mostrou-se possível pela utilização de um referencial artístico e arqueológico calcado na valorização da cultura material e imaterial dos antigos povos do Brasil, mormente da Amazônia.

O objetivo, portanto, desta proposta cria estratégias de ensino que apontem para o rompimento com as convicções tradicionais de ensino de arte arraigadas aos conceitos hegemônicos de cultura, em especial no que se refere à cultura indígena. Assim, o estudo estilístico da cerâmica promover minimamente o respeito entre as diferentes formas de representação da cultura, criando possibilidade de trabalhar com este tipo de informação em processo de ensino.

A sala de aula deve ser um campo favorável para essa estratégia. O trabalho com a cerâmica na escola realmente constitui-se um recurso eficiente para o trabalho com os alunos, desde o início da escolarização. Por meio da cerâmica reforça-se a ideia de que a arte é uma forte ferramenta para se atingir o melhor resultado na arte-educação, mas ela deve ser utilizada sempre em complementação às aulas teóricas, ter relação com a realidade, deve visar à melhoria no nível de aprendizagem dos alunos, contemplar o aumento da participação e de interesse deles, a respeito dos assuntos abordados.

Desse modo, entendemos que a maior contribuição que temos a dar, por via do ensino da arte subsidiado pelo conhecimento da arte marajoara, é de criar possibilidades para que os agentes do processo de ensino, aluno e professor, liberem sua sensibilidade, seja na busca de soluções aos problemas encontrados ou no simples exercício criativo que procura inovações ao conhecimento instituído.

## **Referências**

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. *Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício*. São Paulo: Editora da UNESP, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. Ed: Cortez, São Paulo, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5a a 8a séries do Ensino Fundamental*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC;SEF, 1998.

DERDIK, Edith. *Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo, Scipione, 1994.

KRAMER, Sonia. *Alfabetização: Leitura e Escrita*. SP: Ática, 2001.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

SPIVAK, G. C. *A Critique of Postcolonial Reason: Toward a History of the Vanishing Present*. Cambridge: Harvard University Press, 1999.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

# A PRÁTICA EDUCATIVA EM ARTES VISUAIS NA EJA: AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM FOCO

*Nilson Corrêa Damasceno*

*Universidade Federal do Pará - [nilson98@bol.com.br](mailto:nilson98@bol.com.br)*

**Resumo:** O presente trabalho é fruto de uma experiência arte/educativa. Tem como objetivo compreender e analisar a contribuição do ensino de Artes Visuais na 1ª etapa da Educação de Jovens e Adultos no ensino médio, para o entendimento da temática étnico-racial e implementação da Lei 10.639/2003, numa perspectiva crítico-reflexiva. Essa prática arte/educativa foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Justo Chermont em Belém do Pará, com três turmas da 1ª Etapa da EJA do Ensino Médio do turno da noite. Deste modo, o estudo em questão aborda a relevância de se discutir o processo histórico e sociocultural para a construção das identidades nacionais, passando pelo desafio de implementação da referida Lei. Os resultados apontam para o reconhecimento identitário e a percepção de que a leitura crítica e contextualizada da imagem/obra de arte no ensino de Artes Visuais pode alcançar objetivos imprescindíveis à formação política e sociocultural dos educandos, levando-os a desenvolver uma maior consciência de suas ações. Isto posto, observou-se na práxis que este ensino se constituiu como fator determinante de estímulo à inteligência, consequentemente contribuindo a uma maior assimilação dos conteúdos, inclusive de outras disciplinas escolares, por parte dos educandos.

**Palavras-chave:** Leitura de Imagens, Educação Étnico-Racial, Educação de Jovens e Adultos.

**Abstract:** This work is the result of an art/education experience. It aims to understand and analyze the Visual Arts teaching contribution in the 1st stage of the Youth and Adult Education in high school, to the understanding of the ethnic-racial theme and implementation of Law 10.639 / 2003, on a critical and reflective perspective. This practice with art / education was developed at the State Elementary and High School “Dr. Justo Chermont” in Belem, with three classes of the first stage of the YAE in high school, during the night classes. Thus, the present study adresses the relevance of discussing the historical and sociocultural process for the construction of national identities, through the challenge of implementation of the aforementioned law. The results point to the identity recognition and the perception that the critical reading and contextualized image / artwork in the teaching of Visual Arts can achieve essential goals for the political and socio-cultural formation of the students, leading them to the development of a greater awareness of their actions. That said, it was observed in practice that this teaching constituted as a determining factor of stimulation to the intelligence, thus contributing to greater assimilation of the contents, including other school subjects, by the students.

**Keywords:** Reading of Images, Ethnic-racial Education, Youth and Adult Education.

## Introdução

*É por isso que eu digo que não sou descendente de  
escravos, sou descendente de pessoas que foram  
escravizadas (Makota Valdina)*

Este artigo é resultado de uma prática educativa em Artes Visuais desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Justo Chermont, em Belém, no ano de 2014, como parte integrante da disciplina Arte/Artes Visuais. Tem o propósito de compreender e analisar a contribuição deste ensino na 1ª etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino médio, tendo como base a inserção da temática étnico-racial no

currículo escolar e a implementação da Lei 10.639/2003. Assim, enfatiza entre outras coisas, a colaboração do ensino da Arte no contexto da EJA para apreensão da educação étnico-racial.

Para tanto inicio discorrendo sobre o processo histórico que estabeleceu as relações identitárias e culturais em nosso país, considerando a formação das identidades nacionais, passando pela necessidade iminente de efetivação da Lei 10.639/2003 na esperança de resgatar valores e iniciar a quebra de estereótipos e preconceitos. E para concluir, teço algumas reflexões sobre a capacidade que nós temos para ressignificar o conhecimento a partir das interações sociais que mantemos. No estudo em questão esse redimensionamento foi feito abordando a temática étnico-racial por meio das Artes Visuais.

A análise do percurso histórico das diferentes culturas que foram fundamentais para a formação da identidade e cultura nacional, aponta para o fato de que as questões de identidade e relações étnico-raciais em nosso país, sempre estiveram em segundo plano, especialmente as relacionadas à cultura africana, afro-brasileira e indígena, se comparado a outros países. Ou dando destaque apenas à cultura hegemônica e eurocêntrica, das quais se constitui a raça branca, conforme os estudos de Barbosa (2010), (2005), (2002), (1998), (1995), Mattos (2007), entre outros, que serviram de base para essa discussão.

Entretanto, com a efetivação da Lei 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras, africanas e indígenas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio (BRASIL, 2004), pode ocorrer consideráveis mudanças não só nas práticas e nas políticas, como também no imaginário pedagógico e na sua relação com o diverso. Contudo, devemos como cidadãos, assumir a responsabilidade social de tratar das relações étnico-raciais de grupos indígenas e negros com o respeito e a seriedade que elas merecem, sobretudo através de uma educação reflexiva e esclarecedora para a diversidade.

A educação étnico-racial não pode ser concebida somente como uma temática a preencher os projetos político-pedagógicos das escolas e ser trabalhada apenas em datas comemorativas, fazendo alusão a um determinado momento histórico, mas principalmente como uma forma de compreender e valorizar a pluralidade étnico-racial de nosso país. Promove-se, assim o respeito às diferenças e a igualdade social conforme nos apontam Meireles e Magalhães (2011, p. 77-78):

Pensar a escola a partir da diferença é relevante porque nos mostra como o preconceito e a discriminação se inserem dentro da sociedade. E não é partindo da tolerância e respeito para com a diversidade e diferença que conseguiremos entender como esse processo é imposto. O professor tem que intervir nas práticas

discriminatórias, tentar desconstruir a ideia que foi internalizada por crianças e jovens.

Essa internalização por vezes é tão forte que acaba acompanhando as crianças e jovens até a fase adulta, tornando-se mais difícil rompê-la, já que traz consigo uma grande carga de experiências negativas que foram introjetadas no decorrer da vida, convertendo-se assim em um trabalho interventivo árduo e delicado por parte dos professores. Mas o processo é ao mesmo tempo desafiador e gratificante quando se alcançam os objetivos pretendidos de desconstrução das mentalidades preconceituosas e discriminatórias.

Neste sentido, torna-se relevante discutir tais questões tendo como base a contribuição do ensino de Artes Visuais, na perspectiva de dar visibilidade a um currículo planejado que inclua e problematize os mais diversos conteúdos, sejam eles etnocêntricos ou não, visto que também se trata de educação inclusiva tentando promover a igualdade, o respeito e a tolerância entre as culturas indígenas, negras e brancas. Possibilitando iniciar a quebra de estereótipos e prejulgamentos, reduzindo os conflitos raciais e a intolerância dentro das escolas e na sociedade em geral, de forma articulada e interativa, de modo que os grupos étnicos excluídos e marginalizados se tornem protagonistas de suas histórias com dignidade.

O que me motivou a realizar este estudo foi o fato de que, além da obrigatoriedade da Lei 10.639/2003 em se discutir, problematizar e inserir os conteúdos étnico-raciais efetivamente em todo o currículo escolar, mas especialmente nas disciplinas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2004), como professor de Arte/Artes Visuais na educação básica, tenho vivenciado há alguns anos, situações em turmas de ensino fundamental e médio que remetem a preconceitos e discriminações das mais variadas formas, algumas vezes veladas e ingênuas e em outras explícitas e estereotipadas. Sendo necessário promover intervenções, diálogos e reflexões.

### **Perspectivas à implementação da Lei 10.639/2003**

Em nosso país existe uma rica e extensa diversidade cultural e étnico-racial que poderia fortalecer, assegurar e promover ainda mais a multiculturalidade brasileira se ela fosse olhada sob outro prisma. No entanto, pouco se reconhece e se valoriza essa pluralidade cultural. Conforme esclarece Barbosa (1998, p.14) “os termos “multicultural” e “pluricultural” significam a coexistência e mútuo entendimento de diferentes culturas na mesma sociedade.” Mas o que acaba ocorrendo em muitas escolas é uma uniformização cultural em prejuízo do reconhecimento das diferenças. Diante disso, urge a necessidade de efetivação da Lei 10.639/2003 para fomentar o debate permanente e progressivo na sociedade

em geral e especialmente na educação, promovendo reflexão com ação a serviço do reconhecimento e valorização da diversidade, tendo como grande desafio o fortalecimento dessa multiplicidade cultural e a tentativa de construir uma sociedade verdadeiramente mais justa e igualitária.

Um exemplo dessa falta de diálogo e comprometimento com a diversidade étnico-racial e com a referida Lei é que na sociedade brasileira, por vezes ainda é comum muitos associarem africano com escravo, como se esses termos tivessem o mesmo significado, o que é uma inverdade. Talvez pela relação que se faz com a vinda dos outros imigrantes ao Brasil no período Colonial, que diferentemente dos africanos, chegaram. E não foram trazidos. (MATTOS, 2007).

Com relação à vinda dos imigrantes do Continente Africano que permaneceram e se domiciliaram em nosso país, a descendência gerada nesse caso é de africanos sim, mas, sobretudo de seres humanos e não de escravos, como enfatiza Makota Valdina na citação introdutória em epígrafe (BAHIA, 2015). Deixando um grande legado, pois

Os africanos e seus descendentes, escravos e libertos, apesar dos obstáculos enfrentados no interior de uma sociedade marcada pela escravidão, na qual os indivíduos eram distinguidos pela cor da pele, condição social e origem étnica, conseguiram sobreviver e, sobretudo, lutaram por melhores condições de vida e pela sua liberdade, construíram espaços para afirmação de solidariedade e para a manifestação da sua cultura e visões de mundo. (MATTOS, 2007, p. 215)

Assim, essas pessoas encontraram caminhos para conseguir se organizar, se emancipar e se manifestar culturalmente, e dessa maneira influenciaram demasiadamente a sociedade brasileira, deixando uma herança cultural riquíssima. (MATTOS, 2007). Logo, suas histórias, culturas e demais manifestações devem fazer parte de todo o currículo escolar brasileiro. Sabemos, no entanto, que os caminhos de implementação da Lei 10.639/2003 são complexos e desafiadores, entretanto seguir suas diretrizes e orientações pode promover grandes mudanças estruturais e significativas na sociedade como um todo.

Além disso, Barbosa (1998, p.15) ressalta que:

A diversidade cultural presume o reconhecimento dos diferentes códigos, classes, grupos étnicos, crenças e sexos na nação, assim como o diálogo com os diversos códigos culturais das várias nações ou países, que incluem até mesmo a cultura dos primeiros colonizadores. Os movimentos nacionalistas radicais, que pretenderam o fortalecimento da identidade cultural de um país em isolamento, ignoram o fato de que o seu passado já havia sido contaminado pelo contato com outras culturas e sua história interpenetrada pela história dos colonizadores. Por outro lado, os colonizadores não podem esquecer que historicamente, eles foram obrigados a



incorporar os conceitos culturais que o oprimido produziu acerca daqueles que os colonizaram.

Dessa forma, além da obrigatoriedade e necessidade de operar com a Lei 10.639/2003, a relevância de se trabalhar leitura, interpretação e criação de imagens/obras de arte que retratem a temática étnico-racial nas escolas e promovam a interculturalidade se justifica e se torna imprescindível. Para Barbosa (1998, p.14), a interculturalidade consiste na “interação entre as diferentes culturas. (...) e deveria ser o objetivo da educação interessada no desenvolvimento cultural”, pois para alcançar este fim, é essencial que haja essa interação com trocas de saberes entre a cultura local, regional, nacional e internacional e, sobretudo que se valorizem especialmente os saberes e fazeres da cultura de vários grupos que caracterizam a nação.

Outrossim, na utilização de imagens/obras de arte durante as aulas, o próprio universo é o objeto principal de estudos, portanto nessa perspectiva pode despertar o interesse dos alunos em interagir, conhecer, decodificar e interpretar outros mundos por meio da cultura visual, se constituindo em um dos modos diferenciados e interessantes de leitura, representação e compreensão das diversidades, associando forma e conteúdo para obter tais fins. Possibilitando o despertar para temas relevantes como a educação étnico-racial e a tomada de consciência para libertação de concepções baseadas em ideias preconcebidas.

### **O aluno da EJA passível à ação transformadora das Artes Visuais para o entendimento da temática étnico-racial**

Tendo como base as experiências arte/educativas vivenciadas na escola em questão, com turmas de EJA da 1ª etapa do ensino médio do turno da noite, reitero a importância de toda e qualquer ação educativa voltada para esse público, especialmente relacionada à Arte e à EJA. Pois acredito também que essa inter-relação pode proporcionar maiores possibilidades de experiências afetivas, perceptivas e reflexivas a esses jovens e adultos com disparidade escolar.

Para conhecer as percepções e compreensões dos alunos que participaram das ações educativas em Artes Visuais, solicitei aos estudantes que falassem sobre as ações vivenciadas, relatando por escrito ou por desenhos suas impressões sobre os estudos, sobre o

ensino de Artes Visuais e sobre a educação étnico-racial, as quais transcrevo alguns trechos a seguir<sup>30</sup>.

Para a aluna LS, 42 anos:

A arte nos faz parar para pensar e assim passamos a ver as coisas com mais atenção, ao ponto de vermos beleza e outros sentimentos, que olhando de outro ângulo não se consegue enxergar. Sobre a educação racial, nós herdamos muitas coisas dos índios e dos negros, inclusive a cor da nossa pele. Pena que muitas pessoas não querem enxergar isso ou não sabem disso. Se as escolas trabalharem mais esse assunto nas aulas, com certeza mais pessoas vão dar o valor que eles merecem.

Outrossim, o aluno ES, 23 anos, esclarece a importância dos estudos e da Arte como conhecimento e como linguagem também para o resgate da auto-estima, além de se reconhecer como miscigenado:

O estudo representa um futuro melhor, mudança, crescimento... eu fiquei 5 anos sem estudar, e através dele consegui um emprego melhor...claro que ainda espero mais e por isso continuo. Mas me sinto mais feliz agora. Em relação a arte sempre gostei, com ela você consegue entender a vida e enxerga-lá de vários ângulos, sem falar no leque que ela tem a nos oferecer em cultura, sentimento, história , aprendizado, etc... Eu sou branco, mas eu sei que na minha origem tem mistura de várias raças, então eu também sou índio e negro.

E sobre questão da miscigenação o aluno RV, 35 anos expressa sua visão também por meio gráfico, enfatizando poeticamente através do desenho como as misturas culturais promoveram uma beleza e um colorido à nação:



**Figura 1:** Desenho do aluno RV (Acervo do autor)

A respeito do legado deixado pelas culturas africanas e indígenas e que são transmitidos de geração a geração, os estudantes que expressaram suas opiniões por meio de

---

<sup>30</sup> Por questões éticas, os nomes dos estudantes que participaram das ações educativas desenvolvidas, aparecerão apenas com as iniciais.

desenho enfatizaram a relevância especialmente da capoeira, da cerâmica e da pesca. Percebemos isso nas ilustrações de MJ (38 anos), NN (27 anos) e AL (18 anos) respectivamente, já dialogando com o contexto das demais etnias e demonstrando profundo respeito e admiração por essas heranças culturais. Revelam ainda, no corpo, no trabalho e na cultura a força desses legados e suas influências nos comportamentos, costumes e hábitos das nas mais diversas culturas.



**Figura 2:** Desenho do aluno MJ (Acervo do autor)



**Figura 3:** Desenho da aluna NN (Acervo do autor)



**Figura 4:** Desenho do aluno AL (Acervo do autor)

Para o aluno BW, 23 anos, “não dá pra falar de cultura africana sem falar de sofrimento e preconceito. É uma pena que ainda existe muito preconceito racial no Brasil, depois de tudo que os escravos passaram.” Acredito que seu desenho e sua fala, além de

associar como se fossem sinônimos escravos e africanos, revelam clara e objetivamente seu pensamento – lembrar para não esquecer jamais e combater o racismo e qualquer outra forma de sofrimento humano.



**Figura 5:** Desenho do aluno BW (Acervo do autor)

Esta é uma amostragem das ações educativas desenvolvidas com os alunos da EJA em sala de aula, visando à discussão das relações étnico-raciais a partir da leitura da imagem visual. Vale lembrar que o sentido da palavra leitura se expandiu, agora, não diz mais respeito somente à decodificação de códigos linguísticos, tornou-se leitura de mundo, compreensão mais apurada e crítica da realidade. (BARBOSA, 1998).

Importante enfatizar que para retratar a temática étnico-racial na EJA inicialmente as aulas de Artes Visuais foram ministradas através de uma mostra de imagens, ora dispostas em pranchas, ora projetadas com um *data show*, nas quais estavam representações artísticas que simbolizam diversas relações étnico-raciais – mais precisamente relacionadas às culturas indígenas e afro-brasileiras – em diferentes contextos históricos. Desde o período colonial do Brasil, nas pinturas de Debret e Rugendas, passando pelas obras pictóricas dos modernistas Picasso, Di Cavalcanti, Portinari, entre outros, até chegar aos artistas contemporâneos Heitor dos Prazeres, Mestre Didi, Carybé e Rubem Valentim.

Para a aluna LA, 21 anos, essas aulas representaram o que faltava para um entendimento mais democrático e concreto das diferentes relações étnico-raciais, que segundo ela poderiam ser desenvolvidas em todas as escolas.

Adorei essas aulas, espero que tenha mais vezes e chegue a todas as escolas, porque eu acho que só assim as pessoas vão entender e respeitar todas as culturas. A cultura

africana de um modo geral é muito importante, as contribuições que eles deixaram pra nós são usadas até por quem nem sabe que herdamos deles. Os índios foram os primeiros habitantes dessas terras e até hoje eles convivem com a gente e tem muito a nos ensinar. Temos a obrigação de respeitar todas as culturas e nunca deixar morrer. Nessas aulas, colocamos nossa imaginação e nosso lado artístico pra funcionar e aprendemos muito, tanto que até nas provas de História e Geografia eu usei o que aprendi. Obrigada pela oportunidade!

Em outros momentos foram realizadas visitas a exposições de pinturas, fotografias e artefatos que envolvessem direta ou indiretamente a temática africana e indígena em museus e espaços culturais locais. Retornando para sala de aula foi realizada uma roda de conversa com os estudantes, para dialogar acerca das relações que mantém com a Arte em sua realidade. O objetivo do debate foi conhecer o que os alunos pensaram das exposições e que relações fizeram entre as obras e suas vivências. Por fim realizamos uma prática educativa, que permitiu aos estudantes a experimentação das técnicas artísticas com ênfase para o reconhecimento identitário. Nesta ação didática, artística e estética optamos pela construção de máscaras com diversos materiais, eis alguns resultados:



**Figura 6:** Máscaras produzidas pelas alunas LP (26 anos), SS (20 anos) e LS (19 anos), respectivamente, com inspiração nas culturas indígenas e africanas. Técnica: mista/papietagem. (Acervo do autor)

### **Considerações Finais**

Construímos sentidos e aprendemos nas interações que mantemos com os outros e com o mundo no qual estamos inseridos. Entretanto, em se tratando de leitura crítica de imagens/obras de arte na EJA para compreensão da temática étnico-racial a complexidade das relações é bem maior. Isto porque historicamente a EJA e a cultura afro-brasileira e indígena, estiveram e estão relacionadas com lutas de classes socioculturais, onde os menos favorecidos econômica e ideologicamente, segundo a mentalidade eurocêntrica e hegemônica, teriam maiores dificuldades em reconhecer e interpretar os códigos visuais e socioculturais

dominantes, e ao mesmo tempo seriam esses códigos que deveriam prevalecer. Porém, não se pode desconsiderar a extensa capacidade cognitiva e perceptiva que o ser humano tem para ressignificar e transformar, o que vê em experiência de vida e enriquecimento da inteligência e da sensibilidade, seja ele economicamente favorecido ou não. Entretanto, a mediação e planejamento do professor são primordiais para a qualidade dessas ações.

Além disso, ao considerar e fazer valer a Lei 10.639/2003, de forma comprometida e articulada, ocorrerá avanços e mudanças expressivas nas práticas educativas, pois a referida Lei pode ser interpretada como uma medida de ação afirmativa, uma vez que tem como objetivo afirmar o direito à diversidade étnico-racial na educação escolar, romper com o silenciamento sobre a realidade africana, afro-brasileira e indígena nos currículos e práticas escolares e afirmar a história, a memória e a identidade do povo brasileiro. (BRASIL, 2004)

Portanto, as ações educativas desenvolvidas nas aulas de Artes Visuais com ênfase para a educação étnico-racial, foram planejadas e desenvolvidas para jovens e adultos da 1ª etapa do ensino médio na referida escola. As atividades pautaram-se na associação dos conteúdos de história da Arte, das técnicas utilizadas, dos elementos constitutivos das obras/imagens e da consequente leitura crítica derivada do estudo da história do Brasil e de situações do cotidiano dos alunos, aproximando obras artísticas e relações étnico-raciais, de modo que em todo o processo e especialmente na produção artística desses estudantes pudessem agregar conteúdos significativos aos conhecimentos tanto artísticos/estéticos, quanto significantes/sentidos à vida de cada um.

## Referências

- BAHIA. Governo do Estado da, *Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia – Programa perfil e opinião* (Entrevista Makota Valdina). Bahia. 2015. Disponível em: <<http://www.irdeb.ba.gov.br/tve/catalogo/media/view/5239>> Acesso em: 06/06/2015.
- BARBOSA, Ana Mae. (Org.) *Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Arte-educação não é espetáculo*. São Paulo-SP. 2005. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/sinapse/>>. Acesso em: 04/09/2005.
- \_\_\_\_\_. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- \_\_\_\_\_. *A Imagem no ensino da Arte – Anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação/MEC/SEPP/IR/SECAD/INEP. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Parecer CEB nº 11/2000, Brasília: MEC/CNE/CEB, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Proposta Curricular para a EJA*, Brasília: MEC, 2000.

FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2011.

MATTOS, Regiane Augusto de. *História e Cultura Afro-brasileira*. São Paulo: Contexto, 2007.

MEIRELES, Carla Estefany de Lima, MAGALHÃES, Ana Del Tabor V. Narrativas escritas e visuais da cultura afro-brasileira e africana. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía, SOARES, Nicelma Josenila Brito (Org.). *Visibilidades e desafios: estratégias pedagógicas para abordagens da questão étnico-racial na escola*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

# AS REPRESENTAÇÕES CULTURAIS AMAPAENSES NA OBRA DO ARTISTA/PROFESSOR/FOTÓGRAFO ALEXANDRE BRITO: UMA EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-CULTURAL COM ALUNOS DO 6º ANO DA ESCOLA ESTADUAL MARIA MERIAM DOS SANTOS CORDEIRO FERNANDES

*Edna Maciel dos Santos*  
SEED – AP

*Jesuína Farias dos Reis*  
SEED – AP

*Maria do Carmo Maciel Araújo da Silva*  
SEED – AP

*Bruno Marcelo de Souza Costa*  
SEED – AP / UNIFAP - [bscosta82@hotmail.com](mailto:bscosta82@hotmail.com)

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados finais da pesquisa realizada no curso de Artes Visuais da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP. O artigo traz como principal discussão a Cultura Amapaense e Fotografia. E como objeto de estudo “as representações culturais amapaenses na fotografia de Alexandre Brito”. Para tanto, fez-se necessário a realização de uma oficina artística-pedagógica, com o intuito de analisar de que forma essas representações estavam presentes na obra de Brito e de que modo os alunos percebem essas representações culturais e simbólicas do “jeito de ser amapaense”. A investigação foi norteada pela pesquisa participante e, como suporte teórico-metodológico, utilizamos autores e estudiosos das áreas de Cultura e Hibridismo Cultural, Identidade Cultural, Fotografia e Ensino de Arte. Nossa aposta fundamentou-se em que a escola, em especial o ensino de Arte, deve lançar mão da fotografia artística como ferramenta de identificação cultural e de reflexão sobre os imbricamentos culturais e sociais que nos cercam, por meio das representações simbólicas que se materializam no cotidiano amapaense.

**Palavras chave:** Identidade Cultural, Fotografia, Ensino de Arte.

**Abstract:** This article aims to present the final results of the survey through the course of Visual Arts at the Federal University of Amapá - UNIFAP, the article's main discussion Amapaense Culture and Photography and at studying " the cultural representations in Amapá Alexandre Brito photography ". Therefore it was necessary to carry out an artistic - educational workshop in order to analyze how these representations were present in the work of Brito and that how students perceive these cultural and symbolic representations of the " way of being Amapá ", the research was guided by participatory research and the theoretical -methodological support use authors and scholars from the fields of Culture and Cultural hybridity, Cultural Identity, Photography and Art Education. Our bet was that the school, especially the teaching of art, should make use of artistic photography as cultural identification tool and reflection on the cultural and social imbricamentos around us through the symbolic representations that materialize in Amapá everyday.

**Keywords:** Cultural Identity, Photography, Art Education.

## 1 Primeiras considerações e direcionamentos da Pesquisa

O ensino da Arte tem adquirido uma visão reduzida dos reais objetivos desta disciplina para o desenvolvimento do aluno, pois há um grande empecilho para trabalhá-la de maneira efetiva. Partindo dessa visão, surgiram nossas primeiras inquietações a respeito das



percepções dos alunos sobre a cultura que os cerca e o ensino de Arte. Para tentar elucidar essa questão, em princípio, tomamos como foco e instrumento artístico a fotografia, por caracterizar a face estético-cultural de uma sociedade. Partimos como problemática de pesquisa o seguinte questionamento: quais as percepções dos alunos sobre o “ser amapaense” a partir da poética do fotógrafo Alexandre Brito? Diante dessa pergunta, procurou-se investigar se os alunos conseguem reconhecer a representação simbólica cultural amapaense nos cartões-postais de autoria do fotógrafo.

Por meio de observações das representações amapaenses, tanto na visão do artista quanto no entendimento dos alunos, buscou-se também, de acordo com a visão dos sujeitos pesquisados, compreender a respeito do sentido de “ser amapaense”, pois, esta discussão levanta pontos relevantes para as análises propostas nesta pesquisa.

Para tanto, resolvemos usar como “start” o trabalho de Alexandre Brito, pois notamos que, nas obras de Brito, a utilização das imagens fotográficas demonstrava atividades do cotidiano local. Evidenciamos também que essas imagens não necessariamente apresentam uma função documental, mas possibilitam uma compreensão sobre a cultura amapaense como elemento estimulador e determinante para o artista realizar suas criações.

Em relação à metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa, lançou-se mão da pesquisa bibliográfica, pois foram realizadas buscas em Artigos, Monografias, Livros e Internet. Após a organização do aporte teórico, foi realizado um levantamento de informações a respeito da vida e também da poética de Brito. Além disso, foi organizada uma palestra para que o artista mostrasse e explicasse o desenvolvimento de seu trabalho aos alunos.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Maria Meriam dos Santos Cordeiro Fernandes, situada no bairro Jardim Felicidade II, na zona norte da cidade de Macapá-AP, com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Para o desenvolvimento da pesquisa, foi utilizado o método descritivo, que permite expor e interpretar uma realidade mediante a diversidade cultural, no caso, do lócus da pesquisa. Para o incremento deste estudo e o cumprimento de todos os objetivos indicados, o referido trabalho apresenta-se dentro da abordagem qualitativa<sup>31</sup>.

Para a leitura e sistematização dos resultados, dividimos escrita do artigo da seguinte maneira: no primeiro momento, abordamos acerca da identidade cultural de um

---

<sup>31</sup> A abordagem qualitativa, conforme Michel (2005), permite-nos a descoberta, a identificação, a descrição aprofundada e a geração de explicações. Busca o significado e a intencionalidade dos atos, das relações e das estruturas sociais.

povo. Neste tópic, foram utilizados três renomados autores que apresentam e dialogam sobre a questão da cultura na sociedade. Para a altercação sobre o dinamismo cultural, utilizamos as assertivas de Laraia (2001), somando-se as de Stuart Hall (2005) e de Nestor Garcia Canclini (1997), que discutem sobre as transformações ocorridas nas diferentes culturas, enfatizando que estas não se apresentam mais somente com características próprias e sim se hibridizam.

Em seguida, apresentamos a “poética de Alexandre Brito” e um breve resumo de sua vida e características artísticas do fotógrafo. Paralelamente às discussões sobre a poética de Brito, foram selecionados alguns dos pontos-de-vista dos alunos em relação à cultura amapaense, de modo a observar se os discentes conseguem percebê-la nas obras deste artista e, logo depois enfatizamos os procedimentos metodológico-didáticos que ocorreram durante a oficina. Este espaço ficou destinado para descrição dos procedimentos realizados junto aos alunos durante a confecção dos miniquadros e produções textuais e por fim as considerações finais apresentando nossas impressões sobre os resultados obtidos.

## **2 A Identidade Cultural de um Povo**

Apresentaremos algumas noções sobre a identidade cultural na visão Stuart Hall e Nestor Canclini sobre as transformações ocorridas nas culturas, cortejando tais discussões ao pensamento de Laraia sobre o dinamismo cultural.

Mas para estudar a identidade cultural de um povo, no momento histórico em que vivemos, requer um cuidado especial, pois, com a globalização, passamos a fazer parte das Sociedades Multiculturais<sup>32</sup>, em que não se pode mais trabalhar com o conceito de uma cultura e sim de várias, que convivem numa mesma sociedade, cuja própria identificação pode sofrer mudanças, como afirma Hall (2005, p. 21),

Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença.

Com esse intercâmbio de identidades, segundo Hall (2005), o sujeito deixa de ser visto como parte de uma sociedade fixa para ser visualizado de acordo com o ponto de vista de uma identidade fragmentada, com possibilidades de mudanças de seu modo de ser e de agir, enquanto sujeito social, de acordo com as mudanças culturais de seu povo, que vêm

---

<sup>32</sup>As sociedades multiculturais não são algo novo. Bem antes da expansão europeia (a partir do século quinze) — e com crescente intensidade desde então — a migração e os deslocamentos dos povos têm constituído mais a regra que a exceção, produzindo sociedades étnica ou culturalmente ‘mistas’ (HALL, 2003, p. 55).

ocorrendo ao longo da história, com uma mistura do velho com o novo, numa hibridação sociocultural, como afirma Canclini (1997, p.113),

A hibridação sociocultural não é uma simples mescla de estruturas ou práticas sociais discretas, puras, que existiam em forma separada, e ao combinar-se, geraram novas estruturas e novas práticas. Às vezes isto ocorre de modo não planejado, ou é o resultado imprevisto de processos migratórios, turísticos ou de intercâmbio econômico ou comunicacional. Mas com frequência a hibridação surge do intento de reconverter um patrimônio (uma fábrica, uma capacitação profissional, um conjunto de saberes e técnicas) para reinseri-lo em novas condições de produção e mercado. (tradução de Guedes 2003).

Desse modo, a hibridação sociocultural vai muito mais além da simples unificação de práticas sociais que existiam separadamente, dando lugar a outras, mas pode surgir sem que haja um planejamento prévio ou pode ser consequência de migrações, turismo e intercâmbio. Contudo, vale salientar que, independente da maneira como o hibridismo cultural ocorra, ele intencionalmente age por meio da conversão de um patrimônio, para que, a partir dessa ressignificação, possa ser reinserido na sociedade.

### **3. A Poética Visual de Alexandre Brito: “fotógrafo sim, artista não”**

Alexandre Brito Pereira é amapaense, nasceu e mora em Macapá. É Graduado em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo, Especialista em Artes Visuais e atualmente cursa mestrado em Educação. Além de fotógrafo, é Professor na Faculdade Seama (Faculdade Particular de Macapá) há nove anos e é Jornalista/Assessor de Imprensa do Instituto Federal do Amapá (dois anos), Produtor cultural no Festival Imagem-Movimento (dez anos), e faz parte do Clube dos Fotoclube, Fotógrafos Anônimos. A fotografia apresenta-se em sua vida como algo natural, herdada de seu pai, mas não se considera um artista, como podemos verificar em depoimento coletado para esta pesquisa, em que Brito (2014) afirma

Bem, não me considero artista. Sou fotógrafo, ainda que entenda que a fotografia é uma arte. A fotografia fez parte de minha vida desde antes de eu nascer. Meu pai é fotógrafo. Então, desde meus primeiros dias de vida eu tive a fotografia presente na minha rotina. Aos poucos, a curiosidade foi me levando para interagir com os equipamentos, a descobrir como os processos de registrar a imagem aconteciam, como a mágica da revelação fazia surgir a imagem no papel. Quando me dei conta, a fotografia já era algo com o qual eu trabalhava, estudava e experimentava. No curso de jornalismo, eu ganhei uma consciência disso e assumi a fotografia como a casa que eu habito.

Como se pode observar em sua declaração, a fotografia é inerente a sua própria existência como profissional, que nos leva a viajar na beleza de sua poética. E, através do

olhar de Brito, pode-se notar as características locais, e isso nos dá a possibilidade de enxergá-las sob novas perspectivas, pois locais que antes eram despercebidos passam a ser vistos com mais atenção, permitindo com que moradores locais passem a valorizar sua cultura ainda mais.

Verifica-se, mediante as fotografias de Brito que foram selecionadas para fazer parte deste artigo, que todas elas evidenciam claramente características de nossa cidade. No entanto, conforme o momento em que os registros foram realizados, muitas dessas imagens impressionam inclusive quem já é morador de Macapá, pois, de algum modo, não tinha parado antes para contemplar nossas riquezas naturais, ou simplesmente não as valorizou. Veja figura 1:



Figura 1: Pássaro observando a paisagem no Curiaú  
Fonte: [g1.globo.com/ap/amapa/fotos/2014/alexandre-brito](http://g1.globo.com/ap/amapa/fotos/2014/alexandre-brito)

Na Figura 1, nota-se que o pássaro, em um galho de uma árvore, passa a contemplar a natureza e isso faz refletir na importância da geografia na cultura de um povo, pois, ela influencia diretamente em nossas vidas. Esta imagem captada por Brito nos parece como um convite à apreciação da cultura local. As cores em tons de cinza evidenciam os dias chuvosos, com neblina, remetendo-nos a pensar no frio. Como plano de fundo, observa-se a presença da água do rio e o contraste trazido pelo verde dos matagais. Diante dessa descrição, podemos inferir que esta fotografia de Brito é sinestésica, isto é, nos causa diferentes sensações relacionadas ao clima específico de nossa região.

Como afirmou em entrevista: “Eu procuro não transmitir mensagens negativas da minha cultura na minha fotografia, tem gente demais já fazendo isso. Nas minhas fotos, eu

procuro elogiar minha cultura e meu Estado.” Mas não é um trabalho fácil, pois o mesmo procura sempre um ângulo diferente para a produção de seu trabalho, sendo esse o seu diferencial, como ele próprio destaca

Minha opção é sempre marcada por algum estímulo visual e por um esforço em trazer, de certa cena, uma composição diferente. Mas acho que a maioria dos fotógrafos pensa assim. A construção poética, nesse sentido, é um esforço mental e braçal que busca conhecer uma cena a fundo e captar o que ela tem de inexplicável.

Com base no que foi descrito, observa-se que a sua arte fotográfica está centrada na sua sensibilidade, na maneira em que visualiza uma cena que, para muitos, não passa de uma imagem do cotidiano, mas que, quando é retratada pelas lentes de Alexandre, se transforma em arte, numa entrega intensa.

Sua principal inspiração vem da singularidade do povo macapaense em toda sua representação cultural, como pode ser visto através de sua fotografia, no exemplo a seguir, na figura 3, que traz, em sua essência, um atributo bem inusitado, que é capaz de unir uma paixão nacional, o futebol, a uma característica bem marcante na vida do macapaense, o “jogar bola na rua”.

Dessa forma, Brito, ao registrar um jogador de futelama, faz uma retrospectiva ao observar esta fotografia, “voltar” ao passado, quando se brincava na rua em dias chuvosos. Com isso, traz à memória bons momentos da infância. Assim, a fotografia é capaz de unir gerações diferentes, a que era adepta de brincadeiras na rua e a geração atual, que se envolve mais com jogos computadorizados.

A própria imagem captada pela câmera de Brito já evidencia traços da cultura amapaense, pois ele busca trazer à tona um cotidiano diferente do que acontece em outras partes do mundo, mas que, para os moradores do lugar, é algo bastante comum. Esse é grande diferencial do trabalho deste fotógrafo, pois, por meio de seu trabalho, pessoas de outras partes do Brasil e do mundo podem tomar conhecimento dos costumes amapaenses. Muitos se identificarão e outros terão curiosidade em verificar de perto a vivência do povo do Estado do Amapá, que, por si só, já atiça a curiosidade, devido a seus pontos turísticos.

Na Figura a seguir, nota-se que a brincadeira acontece quando a maré está baixa, então a diversão acontece com um cenário maravilhoso, que tem como plano de fundo o rio Amazonas, o homem e a natureza juntos, sendo eternizados por meio de uma fotografia. Todas as discussões em torno dessas fotografias de Brito servem para mostrar as singularidades presentes na cultura nortista, especificamente a amapaense. Além disso, por

meio deste trabalho, é possível despertar o interesse de turistas em querer conhecer um pouco mais da nossa vivência aqui, o que é de suma importância para o desenvolvimento de nosso Estado. Assim, entendemos que, ao valorizar o que temos de melhor, também estamos contribuindo para que sejam desmitificadas algumas visões pejorativas que recaem sobre nosso modo de viver aqui no norte do Brasil.



Figura 2: Jogador de futelama<sup>33</sup>

Fonte: g1. globo.com/ap/amapa/fotos/2014/alexandre-brito

Através de fotografias, é possível criar cartões-postais, que podem levar para outros lugares do mundo informações sobre a cultura de um povo, descrevendo a cultura amapaense, que é bem vista e prestigiada pelo nosso povo e por turistas. Para compreender melhor esse processo de confecção de cartões-postais, tomamos a liberdade de abordar um pouco sobre essa temática, que é muito importante para este artigo. O tópico a seguir traz informações que esclarecem sobre o surgimento, função e finalidade da criação de cartões-postais, bem como a visão de Brito a respeito deste gênero artístico.

### 3.1 O Cartão Postal na poética de Brito

A vocação primordial do cartão-postal é a transmissão de uma mensagem escrita no verso e visual no anverso. O turista que deseja transmitir aquilo que ele vê aos seus amigos que ficaram em casa, lhes endereçará o cartão-postal que melhor descreve aquilo que ele vê diante de si e, de preferência, de forma idealizada. É por isso que

---

<sup>33</sup> O futelama é um esporte praticado na lama do Rio Amazonas em frente a cidade de Macapá, o mesmo depende da maré para ser praticado, ou seja, quando a maré está seca.

um cartão postal é sempre uma reprodução fiel e, por conseguinte, clássica de um local ou de um monumento. (VASQUEZ, 2002, p. 50)

Seguindo esse ponto de vista, Alexandre Brito resolveu trabalhar com cartões postais, pois os mesmos possibilitam transmitir a beleza cultural de seu povo, como enfatiza Brito (2014) “(...) Tenho um compromisso com o Amapá... Nas minhas fotos, eu procuro elogiar minha cultura e meu Estado.” É possível observar então que, quando Brito resolve adotar o cartão-postal, ele tenha buscado justamente essa característica que esse gênero traz, que consiste na possibilidade de mostrar determinados lugares sob um aspecto mais planejado, pois os cartões-postais representam uma realidade. Esse pensamento pode ser constatado na figura 3, de um ponto turístico da cidade de Macapá, representado por Brito.



Figura 3. Trapiche Eliezer Levy, na orla de Macapá.  
Fonte: [g1.globo.com/ap/amapa/fotos/2014/alexandre-brito](http://g1.globo.com/ap/amapa/fotos/2014/alexandre-brito)

A beleza dos pontos turísticos de Macapá, fotografada por Alexandre Brito, demonstra a sua sensibilidade em mostrar os aspectos mais marcantes da sua cidade, característica acentuada de quem trabalha com cartões postais. Ao observar a Figura 3, nota-se mais uma vez a exposição da natureza, além da pedra do guindaste, que é parte integrante da cultura local. Mas observa-se ainda que, ao registrar essa imagem, Brito captou ainda a silhueta de uma mulher que também contemplava essa bela vista. Podemos dizer então que essa simplicidade em apenas observar a paisagem, que engloba arquitetura, monumentos históricos, natureza e homem, nos faz compreender mais a relevância de uma fotografia.

#### 4. O ENCONTRO DE ALEXANDRE BRITO COM OS ALUNOS

A oficina foi realizada nos dias 04, 05 e 06 de junho de 2014, na Escola Estadual Prof.<sup>a</sup> Maria Meriam dos Santos Cordeiro Fernandes, em Macapá-Ap, tendo como sujeitos de pesquisa 30 alunos de uma turma do 6º ano, e como responsáveis as autoras desse artigo.

Inicialmente foi realizada a palestra do Professor/fotógrafo Alexandre Brito sobre a sua poética, registrada nos cartões postais de sua autoria. Este dia foi um marco para os alunos, que ficaram impressionados com a exposição do professor e toda a beleza registrada em suas fotografias. Foi muito interessante e teve a participação dos alunos com perguntas, demonstrando um grande interesse pelo tema em questão.



Figura 4. Alexandre apresentando sua poética.  
Fonte: Edna Maciel 2014.

Nas suas observações, o Palestrante deu ênfase à crítica de que o fotógrafo recebe com a demonstração de sua obra e que toda crítica depende da interpretação de quem está observando a mesma por isso, os alunos deveriam aprender a interpretar e que tudo na vida pode virar uma obra de arte, só depende de quem vai fotografar, pois a arte do cotidiano está no olhar de seu criador, que precisa ser incentivada essa visão crítica deve ser trabalhada nas escolas, pois é um incentivo à criatividade dos alunos, além do que está descrita no PCN-Arte (1997. p. 37) a partir do qual se conclui que

A arte nem sempre se apresenta no cotidiano como obra de arte. Mas pode ser observada na forma dos objetos, no arranjo de vitrines, na música dos puxadores de rede, nas ladainhas entoadas por tapeceiras tradicionais, na dança de rua executada por meninos e meninas, nos pregões de vendedores, nos jardins, na vestimenta, etc. O incentivo à curiosidade pela manifestação artística de diferentes culturas, por suas crenças, usos e costumes, pode despertar no aluno o interesse por valores diferentes dos seus, promovendo o respeito e o reconhecimento dessas distinções; ressalta-se assim a pertinência intrínseca de cada grupo e de seu conjunto de valores,



possibilitando ao aluno reconhecer em si e valorizar no outro a capacidade artística de manifestar-se na diversidade. (p.37)

A curiosidade pela arte cultural, em toda sua diversidade, precisa realmente ser incentivada, a fim de que o aluno respeite as tradições e o próprio patrimônio histórico da cidade, para que o mesmo tenha um novo olhar para tudo que o cerca. Dessa forma, haverá maior valorização de si mesmo e das manifestações do grupo de que faz parte. Essa valorização da sua cultura é imprescindível para que o educando se conscientize de que também existem outras culturas, diferentes da sua, e que requerem respeito por parte de todos, mesmo que não se concorde com suas crenças e costumes de grupos diferentes do seu.

#### **4.1 SER AMAPAENSE NA VISÃO DOS ALUNOS: a identificação de símbolos culturais amapaenses nas imagens de Brito**

Durante a pesquisa, pensamos em observar se os alunos conseguem identificar traços simbólicos da cultura amapaense nas imagens produzidas por Brito. Desse modo, solicitamos que os mesmos produzissem redações comentando sobre a visão deles a respeito das informações apreendidas no decorrer da palestra ministrada pelo fotógrafo.

De acordo com o Aluno Davi (2014)

A palestra do professor Alexandre foi muito legal, porque ele mostrou coisas da nossa cidade daqui. Ele falou das fotos dele, aí ele disse que a vida das pessoas mais velhas é diferente da nossa. E também que as fotos mostram como era a nossa cidade antes.

Através do trecho escrito pelo Aluno Davi (2014), podemos observar como a fotografia é entendida por ele, uma forma de comparar o antes e o depois de um mesmo lugar. Trata-se do encontro entre gerações diferentes e, a partir disso, torna-se possível resgatar a cultura dos antepassados, de modo que ela passe a fazer parte da vida dos mais novos.

Outro aspecto que vale à pena destacar é a maneira como a aluna Darlene (2014) conseguiu enxergar as fotografias de Brito, pois a mesma percebeu que as fotografias retratam traços bons da cidade de Macapá e foi mais além, ele reconheceu elementos locais que estavam presentes nas fotos que analisavam. Para enfatizar essa questão, temos o relato da Aluna Darlene (2014):

Eu gostei de vê a palestra do professor Alexandre, porque ele falou coisas boas daqui de Macapá e ele ama Macapá, porque, nas fotos que ele mostrou, tinha coisas que eu já sabia que tinha aqui, e ele também fez perguntas do que a gente achava das fotos, era pra nós dizer o que mais chamava a atenção quando olhamos as fotos.

Nesta citação, é possível observar a satisfação da aluna em ter participado da palestra de Brito, e que a referida aluna se sentiu integrante dos acontecimentos que a cercavam durante a apresentação do fotógrafo, pois as características da cidade de Macapá aproximaram a palestra com a realidade dos alunos que ali estavam presentes.

## 5. OFICINA DE DESENHOS E PINTURAS DOS CARTÕES POSTAIS

Após a apresentação, os alunos produziram pinturas e desenhos dos cartões postais em forma de miniquadros. Eles se identificaram e escolheram desenhar a paisagem amapaense, a sua natureza bela e rica, desenvolvendo toda a dimensão poética que a arte proporciona, com momentos gratificantes, tanto para os alunos, quanto para o professor, pois é nesta hora que se pode usar a sensibilidade em toda sua grandeza poética para conhecer sua própria natureza e poder transformá-la de acordo com seu ponto de vista.



Figura 5. Cartões produzidos pelos alunos.  
Fonte: Edna Maciel 2014.

Os alunos sentiram-se satisfeitos com a oficina, pois foi um momento de descontração e que lhes proporcionou colocar em prática os conhecimentos que obtiveram e puderam somar aos que já possuíam. Observando aos miniquadros confeccionados durante a oficina, podemos perceber que a ênfase dada pelos alunos recai sobre a temática da natureza e de alguns pontos turísticos de Macapá, como a pedra do guindaste e o monumento do Marco Zero. O cotidiano de um típico amapaense foi representado através dos cartões-postais reproduzidos pelos alunos. Tal gênero foi produzido pelos mesmos devido ao fato de que

Brito trabalha com as confecções de cartões-postais, tão logo, os alunos foram levados a por em prática e a criarem os miniquadros para sentir como é realizar esta arte a que tanto discutiram mediante a palestra.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após uma análise bastante criteriosa sobre os resultados obtidos durante a investigação, é possível evidenciar que os alunos conseguem reconhecer a representação simbólica cultural amapaense nos cartões-postais de autoria do fotógrafo Alexandre Brito. A partir de oficina realizada na Escola Estadual Maria Meriam, pode-se concluir que os alunos perceberam os traços de nossa cultura nas obras do autor em questão. Isso remete ao ponto de se fazer uso da arte para trabalhar as questões da valorização cultural de um povo.

Nesta pesquisa, observamos que os discentes demonstraram bastante interesse pela exposição do fotógrafo, principalmente nas fotografias que retratavam a cultura amapaense, pois conseguiam reconhecer traços de sua vida e de vivência das pessoas mais antigas nas imagens. Sem deixar de mencionar os retratos de que jamais vão esquecer o que aprenderam com o palestrante.

O que podemos reiterar é que Brito traz, em suas fotografias, características mais marcantes da cultura amapaense e que o fotógrafo busca registrar momentos do cotidiano dos moradores locais. Assim, seu trabalho é pautado na simplicidade do povo amapaense. Quando as fotografias foram apresentadas aos alunos, estes se identificaram imediatamente com o trabalho realizado por Brito, isso porque eles puderam se enxergar nas imagens que analisaram. O fato de haver correlação com o cotidiano dos alunos facilitou bastante a percepção da presença da cultura local na visão deles.

Entendemos, com isso, que o professor de arte tem um papel fundamental para o desenvolvimento dos seus alunos, e tal fato pode ser alcançado quando este conseguir fazer com que seus alunos compreendam que esta disciplina é de suma importância e não pode ser vista de forma reduzida. Além disso, podemos deixar claro que trabalhar a arte não é tarefa fácil, especialmente por que nas sociedades contemporâneas, a presença do hibridismo cultural é patente, na medida em que há um entrelaçamento entre diferentes culturas em um mesmo espaço, o que não significa afirmar que exista o detrimento de uma para o surgimento de outra cultura distinta. O fato é que, com a globalização, fica mais fácil unir pessoas e costumes de áreas diferentes e dar lugar ao aparecimento de novas formas culturais. Assim, a presença desse hibridismo pode ser facilmente observada por meio desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- Alexandre Romariz Sequeira. Disponível em: [www.culturapara.art.br/artesplasticas/](http://www.culturapara.art.br/artesplasticas/). Acesso em 10 de set. de 20014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.
- FACULDADE SEAMA. Disponível em: <http://portal.estacio.br/unidades/faculdade-seama.aspx>. Acesso em 20 de set. de 2014.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 1997.
- GUEDES, Viviane Marques. A contribuição de Stuart Hall e de Néstor García Canclini para os estudos da identidade cultural contemporânea. *Revista Temática*. Ano IX n. 02 – Fevereiro / 2013.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Dp&a, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Da Diáspora. Identidades e Mediações Culturais*. Belo Horizonte/ Brasília: Ed.UFMG/ UNESCO, 2003.
- HENRI CARTIER BRESSON. Disponível em: [arquipelagoeditorial.com.br/norte/wp-content/uploads/Norte16.pdf](http://arquipelagoeditorial.com.br/norte/wp-content/uploads/Norte16.pdf). Acesso em 10 de set. de 20014.
- Instituto federal do Amapá (IFAP). Disponível em: <http://www.ifap.edu.br/>. Acesso em 20 de set. de 2014.
- LAIALA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 14.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- MAN RAY. Disponível em: [pt.wikipedia.org/wiki/Man\\_Ray](http://pt.wikipedia.org/wiki/Man_Ray). Acesso em 10 de set. de 20014.
- MICHEL, Maria Helena. *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos*. São Paulo: Atlas, 2005.
- OLIVIERO TOSCANI. Disponível em: [pt.wikipedia.org/wiki/Oliveira\\_Toscani](http://pt.wikipedia.org/wiki/Oliveira_Toscani). Acesso em 10 de set. de 20014.
- ROQUE LARAIA. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/> Acesso em 17 de set. de 2014.
- STUART HALL. Disponível em [http://pt.wikipedia.org.](http://pt.wikipedia.org/) Acesso em 17 de set. de 2014.
- VASQUEZ, Pedro Karp. *Postaes do Brazil: 1893-1930*. São Paulo: Metalivros, 2002.

# UMA PROPOSTA INTERTEXTUAL NO ENSINO DE ARTES VISUAIS: RESSIGNIFICANDO “O GRITO” DE EDVARD MUNCH ATRAVÉS DE CHARGES

*Nataly Chaves Pinheiro*

*Universidade da Amazônia - [nataly.pinheiro@gmail.com](mailto:nataly.pinheiro@gmail.com)*

*Geovane Silva Belo*

*Universidade Federal do Pará – [geovanebelo@hotmail.com](mailto:geovanebelo@hotmail.com)*

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma análise da relação entre a pintura “O grito” de Edvard Munch e o gênero da charge. Propõe uma aproximação dos conceitos de intertextualidade e da Antropofagia Oswaldiana como recurso teórico no processo de ensino de artes visuais. A ressignificação da obra expressionista nas releituras chargísticas é estudada a partir das diferentes condições de produção e da apropriação estética do outro. O estudo, ao propor examinar as imagens a partir do contexto e da situacionalidade em que foram produzidas, propões pensar os textos artísticos como elementos imersos nas culturas, objetos dinâmicos em situações diferentes de uso da imagem, que refletem os desdobramentos da criação e as reflexões críticas sobre problemáticas sociais.

**Palavras-chave:** Antropofagia, Intertextualidade, Charge.

**Abstract:** This paper presents an analysis of the relationship between painting "The Scream" by Edvard Munch and the genre of charge, this design proposes an approximation of intertextuality concepts and Antropofagia Oswaldiana as theoretical resource in the process of Visual Arts Education. The reinterpretation of expressionist work in chargísticas readings is studied from the different production conditions and the aesthetic appropriation of the other. The study, by proposing to examine the images from the context and situationality where they were produced, proposes to think the artistic texts as immersed elements in cultures, dynamic objects in different situations image use, which reflect the unfolding of creation and reflections criticism of social problems.

**Keywords:** Antropofagia, Intertextuality, Charge.

## INTRODUÇÃO

Antes de Oswald de Andrade publicar o manifesto antropofágico e de agitar a cena cultural de São Paulo e do Brasil, a charge já havia aportado por aqui, advinda da Europa, produzida, recriada desde 1837. Embora tenhamos uma tomada de consciência da antropofagia apenas a partir da Semana de Arte Moderna, é preciso ressaltar que muitas manifestações artísticas chegaram ao país pelo mesmo processo de apropriação do outro e já carregavam o aspecto canibal, ou seja, a ideia de consumir elementos da cultura estrangeira e ressignificá-la aos moldes da brasileira. “Só me interessa o que não é meu”<sup>34</sup>.

Oswald percebeu que parte da criação artística, dependiam de uma atitude ritualista de devoração dos valores Europeus. Isto é, a arte brasileira, não sendo ainda genuína

---

<sup>34</sup> Lei do homem. Lei do antropófago [...] Oswald de Andrade em “Piratininga Ano 374 da Deglutição do Bispo Sardinha.” (Revista de Antropofagia, Ano 1, No. 1, Maio de 1928.)

e homogênea, estava estreitamente conectada à apropriação positiva do que o “Outro” Bhabha (1998) tem de útil, plausível e favorável ao nosso paladar.

Quando Oswald de Andrade (1890 – 1954) publicou em 1928, seu *Manifesto Antropofágico*, no primeiro número da revista antropofagia, talvez não imagina-se a repercussão temporal de suas ideias. Não supunha, certamente, a aproximação conceitual do ato antropofágico com a noção de Intertextualidade, terminologia atribuída a Julia Kristeva, em 1966, inspirada na noção de Dialogismo de Mikhail Bakhtin. Quando Kristeva (1974a, p. 64) afirma: “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de outro texto”, ficam evidentes as marcas, as implicações pessoais e a necessidade da apropriação da voz do outro como aspectos indissociáveis no fazer artístico.

Tanto na Intertextualidade quanto no procedimento antropofágico, o artista contemporâneo precisa estabelecer uma relação com materiais de que dispõe para realizar a tarefa criativa, nessa perspectiva, Umberto Eco (1985, p. 30) analisa a problemática do processo criativo:

Quem escreve (quem pinta, esculpe, compõe música) sempre sabe o que está fazendo e quanto isso lhe custa. Sabe que deve resolver um problema. Pode acontecer que os dados iniciais sejam obscuros, pulsionais, obsessivos, não mais que uma vontade ou uma lembrança.

A charge é um gênero que sugere interdiscursos, relê os noticiários e, na instantaneidade factual, aciona a crítica e o humor sagaz do artista, por isso o leitor necessita de recursos intertextuais para compreender com mais eficácia o diálogo entre discursos presentes na construção verbo-visual.

Esta pesquisa constitui uma tentativa de estudar nas charges as possibilidades de ressignificação da pintura “O grito” de Edvard Munch, estabelecendo um diálogo entre os conceitos da antropofagia Oswaldiana e da intertextualidade no ensino de Artes. A perspectiva é que o processo de ensino e aprendizagem reconheça a relação entre as imagens, o conhecimento de mundo do espectador e o potencial de ressignificação da charge como um objeto estético em diálogo com o discurso canibal. Com este trabalho pretendeu-se no processo de ensino aprendizagem aplicar conhecimentos já adquiridos no curso de artes visuais, e que agora nos permitem construir práticas de ensino eficazes e que evocam estratégias e propostas criativas, por meio das quais os objetos artísticos podem ser assimilados e conectados à vida prática dos alunos.

Assim, podemos mostrar que uma imagem apresenta diferentes maneiras de ler e de interpretar, e que, no caso da pintura “O grito”, as tantas releituras conduzem a contextos diferentes de produção.

As angustiantes representações presentes nas pinturas do norueguês Edvard Munch reforçaram a forte tendência expressionista de explorar o emocional, o subjetivismo. As mazelas da sociedade vêm à tona em uma crítica social bem apurada, criativa e que explora com propriedade o caos da sociedade urbana, acometida pela guerra, pelo avanço industrial desenfreado.

## **1 VANGUARDAS EUROPEIAS E EXPRESSIONISMO**

No início do século XX, ampliaram-se as conquistas técnicas e o desenvolvimento industrial do século anterior. Por outro lado, o período foi marcado também por vários conflitos políticos: a Primeira Guerra Mundial, a Revolução Russa, a formação do fascismo na Itália e do nazismo na Alemanha. Na primeira metade do século, ocorreu ainda a Segunda Guerra Mundial. Na sociedade, acentuaram-se as diferenças entre classes. Foi nesse contexto histórico-social que eclodiram as vanguardas europeias e modificaram decisivamente as tendências estéticas no mundo ocidental.

O movimento expressionista teve origem entre 1904 e 1905 na Alemanha, com um grupo chamado *Die Brücke* (“a ponte”). O expressionismo procurava retratar as inquietações do ser humano do início do século XX. A preocupação com as manifestações do mundo interior e com uma forma de expressá-las. Daí a importância da *expressão*, ou seja, da materialização, numa tela ou numa folha de papel, de imagens nascidas em nosso mundo interior. No Expressionismo, a criação parte da subjetividade do artista, do seu mundo interior, em direção ao mundo exterior. Assim, para o artista expressionista, a obra de arte é reflexo direto de seu mundo interior e toda a atenção é dada à expressão.

O pintor norueguês Edvard Munch (1863-1944) é importante representante do movimento expressionista. Sua obra o grito (ver figura 1) representa um dos temas que sensibilizaram os artistas ligados a essa tendência.



**Figura 1:** O GRITO (1893), de Edvard Munch. Dimensões: 91 cm x 73 cm.  
Fonte : Site do Saber cultural<sup>35</sup>

No Brasil, o expressionismo chega junto com o movimento modernista, bem apresentado por Sergio Miceli (2003, p. 19-20):

As obras então produzidas se nutriram dessa tensão entre a matéria-prima, procedente das experiências de vida dos grupos enredados naquele surto de progresso material, institucional e cultural, e os parâmetros estilísticos hauridos por meio das relações de intercâmbio mantido com mestres e linguagens das correntes de vanguarda. [...] O modernismo paulista acabou por se viabilizar como arte “nacional estrangeira”

O Modernismo defendia a construção de uma arte com identidade brasileira, mas foram as transgressões vanguardistas da Europa que impulsionaram a primeira geração, os primeiros artistas criticaram os conservadorismos e propuseram um rompimento com as tradições nas artes visuais, na música e na literatura. O expressionismo presente nas obras de Anita Malfatti já revelava traços marcantes do expressionismo europeu. Tais relações de influência e valorização dos movimentos europeus se assemelham ao um fazer antropofágico, interdiscursivo, uma espécie de dialogismo impensado. Benedito Nunes (1979) expõe que as idas e vindas de Oswald de Andrade a Europa e o contato com diversos vanguardistas certamente foram determinantes para a criação do manifesto Antropofágico.

---

<sup>35</sup> Disponível em: <[https:// http://www.sabercultural.com/template/obrasCelebres/O-Grito-Edvard-Munch.html](https://http://www.sabercultural.com/template/obrasCelebres/O-Grito-Edvard-Munch.html)> Acesso em abr. 2012.



## **2 CHARGE**

O termo *charge* vem do francês *charger* que significa carga, exagero ou, até mesmo ataque violento (carga de cavalaria). Isto significa aqui uma representação pictográfica de caráter burlesco e caricatural. É um cartum que satiriza certo fato, ideia, situação ou pessoa, envolve principalmente casos de caráter político de conhecimento público.

A charge apresenta geralmente caricaturas em contextos narrativos, verbalizados, embora esta não seja uma regra fixa. A imagem normalmente aponta uma crítica a um fato social, um acontecimento recente em evidência nos meios de comunicação. Na charge, a imagem é composta por um desenho ou uma fotografia – que geralmente sofre intervenção do artista, seja retocando-a ou inserindo algum elemento verbal ou imagético a fim de torná-la cômica.

O processo de composição de uma charge vive da pesquisa e da conexão entre a capacidade criativa do artista e as notícias recentes. Essa visão se aproxima da afirmação de Ortiz (2000, p. 17) “O mundo seria um mosaico, composto por elementos interligados, mas independentes uns dos outros”. Nesse sentido, é necessário que o artista “se alimente” no sentido antropófago das ideias, imagens e notícias para então recriar, dar novo sentido a uma imagem. Este processo antropofágico de apropriação das ideias e de outros lugares se estrutura na forma da criação.

## **3 INTERTEXTUALIDADE**

Segundo Michail Bakhtin (1999, p. 175), mais importante filósofo da linguagem, nas suas discussões sobre o campo do dialogismo linguístico questiona a ideia de neutralidade da palavra:

Um membro de um grupo falante nunca encontra previamente a palavra como uma palavra neutra, isenta das aspirações e avaliações de outros ou despovoada das vozes dos outros. Absolutamente. A palavra ele a recebe da voz de outro e repleta de voz de outros.

A intertextualidade baseia-se na ideia de que em todo texto há a presença de múltiplas vozes que caracterizam a linguagem humana em polifonia, este entremear linguístico constitui os múltiplos discursos que circulam ao nosso redor.

O termo intertextualidade, como nós conhecemos hoje, foi cunhado por Júlia Kristeva (1974). Para a autora, nenhum texto é inédito. Este “mosaico de citações” possui um

caráter polifônico que carrega em seu conteúdo, não apenas uma voz, mas também muitas outras vozes, inclusive as de autores anteriores a ele. Ainda segundo Kristeva, podemos entender como intertextualidade a relação lógica que há entre textos. Considerando que nenhum texto é produzido ineditamente, o texto passa a existir dentro de outro de forma explícita, como ocorre nas citações com aspas, ou implicitamente, como ocorre nas alusões.

#### **4 ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE “O GRITO” DE EDVARD MUNCH E A LINGUAGEM CHARGÍSTICA**

O quadro “O grito”, 1893, de Edvard Munch revela o olhar subjetivo do expressionismo. A obra se tornou uma das mais importantes do movimento expressionista. Nela, podemos identificar o mal-estar e o transtorno que Munch visualizava em sua vida pessoal e na sociedade do final do século XIX e início do XX. O quadro traz um sujeito em um momento de grande consternação. O cenário de fundo é a doca de Oslofjord, em Oslo, ao pôr do sol.

As linhas sinuosas marcam a contorção de todo o cenário, inclusive do próprio personagem vitimado pelo desespero, o efeito faz reverberar no quadro a percepção do gritar. A pintura expressionista captava o olhar interior, aquilo que o atormentava.

Em todo o mundo, chargistas parafrasearam o quadro de Munch, não por se reconhecerem na mesma situação desesperadora do pintor, mas pela constatação de situações diversas de pânico. No ensino de Artes, o contato dos alunos com a releitura de imagens pode ser uma proposta interessante para propor estudos discursivos, ou seja, análises através das quais se observem os contextos de produção, as situacionalidades, as intencionalidades e os sujeitos envolvidos na produção do texto verbo-visual. A proposta foi levada aos alunos do 9º ano do ensino fundamental, do Instituto de Educação Betel em uma escola da rede privada de Castanhal – PA. No primeiro momento, surgiu a necessidade de reconhecer no processo de ensino e aprendizagem a relação entre as imagens e o conhecimento de mundo do espectador, bem como o potencial de ressignificação da pintura de Edvard Munch “o grito”. Assim podemos ressignificar a pintura a partir desses contextos, haja vista que a imagem conduz o apreciador à uma sensação de medo, terror, desespero, etc.

Iniciei as discussões apresentando a imagem da pintura “O grito” de Edvard Munch e levantando alguns questionamentos, logo em seguida mostrei uma charge (ver figura 2) que dialoga com a pintura já apresentada, contudo possui nova intencionalidade, levantei um debate com a turma. Por último, apresentei e contextualizei o assunto. Finalizei com uma proposta de atividade extraclasse.



**Figura 2.**

Fonte: Site do charge online<sup>36</sup>.

A charge de Amâncio estabelece um diálogo intertextual e por que não antropofágico com “O grito” de Munch, mas transporta a ideia do desespero para o contexto da política brasileira em 2008 quando o Supremo Tribunal Federal decidiu que os políticos condenados em primeira instância poderiam concorrer ao pleito eleitoral. Evidentemente, a notícia gerou indignação nos eleitores brasileiros, pois a chamada “Lei da Ficha Limpa” foi impulsionada pelo clamor popular.

O pânico agora é causado pela notícia veiculada pela televisão, o balão afirma: “STF libera fichas sujas”. Os alunos em sala de aula provavelmente remeterão ao clima de terror e à angústia da pintura, compreenderão as zonas de significado entre a charge e a pintura. Em diálogo, os alunos podem salientar a ideia de indignação diante da corrupção brasileira e o terror diante da impunidade.

O Ensino de Artes pode recorrer a diversos textos visuais para impulsionar no aluno a identificação de elementos subjetivos, contextuais e reflexivos. Quando se trabalha com as teorias e as obras de grande relevância para a História da Arte, deve-se buscar seus efeitos em textos marcados por eventos do cotidiano social. Nesse sentido o modo através do qual os alunos observam uma obra de arte é afetado pelas condições de produções e permeado por uma série de informações básicas apreendidas sobre arte, que compreendem questões como beleza, verdade, civilização, forma e estilo.

Estas atividades de ensino nos ajudaram a perceber o quanto o “conhecimento de mundo” do aluno se torna imprescindível para que ele construa significados e relacione as imagens a seu cotidiano.

<sup>36</sup> Disponível em: <<https://www.chargeonline.com>> Acesso em mai. 2012.

O professor pode trabalhar com a intertextualidade e, na relação entre os textos visuais, propor debates a partir de critérios de análise. É necessário enfatizar os contextos histórico-sociais nos quais cada texto foi produzido e, enfim, incentivar nos alunos a apreensão de elementos do movimento e da obra selecionados para a aula, neste caso, a relação entre expressionismo e o gênero chargístico.

Outras charges (ver figura 3) também foram alinhavadas a partir da apropriação da obra “O Grito” de Edvard Munch, todavia no processo antropofágico novos significados emanam, especialmente por conta da instantaneidade das notícias, portanto o texto chargístico precisa estar condizente com os fatos e ter o tom do humor e da contestação. A preservação de elementos estéticos da pintura asseguram o diálogo intertextual e o caráter antropofágico do fazer artístico (ver figura 4). Desse modo, o essencial e benéfico à construção artística permanece para se estabelecer a linha discursiva do mosaico textual.

As figuras abaixo representam muito bem a relação antropofágica e intertextual da criação chargística. Várias situações da política brasileira vêm à tona, elementos distintos tonalizam discursos diferentes da pintura original, mas entre as várias imagens se potencializam alguns elementos convergentes (ver figura 5): as questões sociais e, principalmente, a face gritante e deformada pelo pânico diante de uma realidade experimentada.



**Figura 3:** Charge de Fausto sobre o grito de Munch.  
Fonte: Site do charge online<sup>37</sup>

<sup>37</sup> Disponível em: < <https://www.chargeonline.com>>. Acesso em mai. 2012.



**Figura 4:** Charge de Renato Aroeira paródia sobre Edvard Munch.

Fonte: Página do wordpress no Facebook<sup>38</sup>

O ato antropofágico está ligado ao trabalho de criação, no sentido de liberdade de aproveitamento daquilo que cerca o artista, pois o criador faz uso somente do que dá valor à sua obra. Neste caso, a grande contribuição da antropofagia é retirar a noção de hierarquia e de dependência do ato de criação, é como se Oswald tivesse libertado o artista da “angústia da influência”. No caso das charges, em particular, seria impensável ela ter adquirido o status de objeto artístico na contemporaneidade sem apropriação livre, o ressignificar exige o entrecruzamento de imagens, de textos e de ideias.

As charges que se apropriam da pintura “O grito”, no sentido antropofágico, reconstróem a imagem, mas preservam os traços dominantes que a identificam. No sentido intertextual, é a dinamicidade e a criatividade no diálogo entre os textos que podem dar à charge o valor de culto e ao chargista o status de artista.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na reflexão que propusemos, a imagem da pintura “O grito” de Edvard Munch, revela uma intencionalidade do artista ao pintar o quadro, aspectos da história do ocidente e das mazelas sociais que surgiram em decorrência dos conflitos da modernidade se apresentam como forças temáticas. Os alunos, na leitura de imagens, podem reconhecer que o pânico perceptível na pintura de “O grito” de Munch era, em parte, diferente do conflito social que acomete a sociedade brasileira, todavia as imagens funcionam para transmitir a ideia de terror, espasmo e agonia e, com certeza, insatisfação social. O artista em seu momento antropofágico recorreu a traços de pintura que não é de sua autoria, mas, que carrega sensações visuais pulsantes na criação. Assim, quando o artista enleia imagens, textos, cores e outros signos já

---

<sup>38</sup> Disponível e: <[https:// osaciperere.wordpress.com/◆◆-1-◆◆/123/carnaval-2014-em-charges](https://osaciperere.wordpress.com/◆◆-1-◆◆/123/carnaval-2014-em-charges)> Acesso em out. 2014.

constituídos de significado, a representação dialógica do antropofágico-intertextual fecunda os discursos.

O ensino de artes permite a apreensão de questões basilares sobre a arte, que compreendem questões como beleza, forma e estilo, mas podem acionar também percepções mais arraigadas no discurso, na história e na realidade social. Revelo que a aula superou nossas expectativas. Analisamos o aprendizado do aluno, não apenas na resolução dos exercícios, mas a partir do envolvimento, do interesse em ouvir e observar os textos, e as imagens apresentadas, a participação, questionamentos, criatividade e a postura com respeito pelos colegas de classe. Além disso, estes desdobramentos da educação levam em conta o “conhecimento de mundo” do aluno para que ele construa significados inter-relacionados e passíveis de observação apurada no cotidiano.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 9. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1999.
- BARBOSA, A.M. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo, Porto Alegre: Perspectiva/Iochpe, 1991.
- BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental. *PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1997. (v. Arte).
- BUENO, Maria Lúcia Adriano. *Leitura de imagem*. Indial: UNIASSELVI, 2011.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do Cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- ECO, Umberto. *Pós-escrito a O nome da rosa*. Trad. Letizia Zini Antunes e Álvaro Lorencini. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- IABELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: Sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- KRISTEVA, J. *Introdução à semanálise*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- MICELI, Sérgio. *Nacional Estrangeiro: História Social e cultural do modernismo artístico em São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- NUNES, Benedito. Antropofagia e vanguarda – acerca do canibalismo literário. In.: *Oswald canibal*. São Paulo. 1979. Pag 316-327, disponível em :[www.revistas.usp.br/ls/article/viewFile/25428/27173](http://www.revistas.usp.br/ls/article/viewFile/25428/27173)
- ORTIZ, Renato. *A mundialização da Cultura*. São Paulo, Brasiliense, 2000.
- REVISTA DE ANTROPOFAGIA (Edição fac-similar). São Paulo: Círculo do Livro, 1975.

# RESSIGNIFICAÇÃO DOS DESENHOS DE CÓPIA: UMA EXPERIÊNCIA EM ARTE/EDUCAÇÃO NUMA CLASSE DE EJA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE SALVADOR/BA

*Inês Regina Barbosa de Argôlo*

*Programa de Pós Graduação em Artes PROFARTES – UDESC/UAB  
Rede Municipal e Estadual de Ensino (Salvador – BA) - [regina3c1p@yahoo.com.br](mailto:regina3c1p@yahoo.com.br)*

**Resumo:** O presente artigo discute o uso dos desenhos de cópia em sala de aula. Objetiva-se refletir sobre a ressignificação dos desenhos de cópia nas aulas de Arte/educação. A fim de cumprir esta tarefa, traça-se um breve panorama histórico sobre a Arte/educação no Brasil; distingue-se cópia e apropriação; ressignificam-se os desenhos de cópia e apropriação; relata-se uma experiência em Arte/educação com alunos do segmento Educação de Jovens e Adultos (EJA), com idades entre 15 até 80 anos, de uma escola pública da cidade de Salvador (BA). Como opção metodológica, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, documental e qualitativa. Constatou-se que a origem da condenação dos desenhos de cópia tem bases históricas e que se faz necessário oferecer referenciais imagéticos de qualidade em sala de aula para os estudantes aprenderem a desenhar, do contrário desistirão ou buscarão referenciais oferecidos pelos meios de comunicação.

**Palavras-chaves:** Arte/Educação, Desenho, Cópia.

**Abstract:** This article discusses the use of copy drawings in the classroom. The objective is to reflect on the redefinition of copying drawings and ownership in the Art classes / education. In order to fulfill this task, draws up a brief historical overview of the Art / Education in Brazil; distinguished print and ownership; resignify up the copy drawings and ownership; we report an experience in art / education with students of the Youth and Adult Education segment (EJA), aged 15 to 80 years from a public school in the city of Salvador (BA). As a methodological option, we used the bibliographical, documentary and qualitative research. It was found that the origin of condemnation of copying designs has historical bases and that it is necessary to provide imagery references of quality in the classroom for students to learn to draw, otherwise give up or seek references offered by the mass media.

**Keywords:** Art/Education, Draw, Copy.

## 1. Introdução

Este artigo apresenta um recorte de um projeto de intervenção desenvolvido em uma escola pública, em uma classe de Educação Jovens e Adultos (EJA), na cidade de Salvador (BA). Os alunos manifestavam muito desejo em aprender a desenhar com o uso de modelos e queixavam-se que seus professores anteriores repudiavam o uso da cópia em sala de aula. Este fato contribuiu para que a seguinte pergunta conduzisse o estudo: por que muitos educadores condenam a cópia em suas classes e de que maneira pode-se ressignificar os desenhos de cópia nas aulas de arte para Jovens e Adultos? Os principais autores que embasaram a pesquisa foram Barbosa (2002, 2005, 2008), Edwards (2002), Wilson e Wilson (2005). Dessa maneira, o projeto objetivou atender as necessidades explicitadas pelos estudantes, da mesma forma que buscou ofertar-lhes mais que a mera cópia irrefletida: além de capacitá-los para desenhar com a utilização de modelos, a proposta que enfocou a ampliação dos conhecimentos acerca da leitura de imagens, o estudo do contexto artístico-

histórico que envolvia as obras trabalhadas em sala e o desenvolvimento do potencial criativo. A experiência ocorreu no primeiro semestre de 2014 e contou com 45 alunos do turno noturno, na faixa etária de 15 a 80 anos de idade. O artigo se inicia com um breve panorama histórico sobre a Arte/educação no Brasil; passa pela distinção entre a cópia e apropriação; busca ressignificar os desenhos de cópia; relata a experiência em Arte/educação com os alunos do EJA; e, por fim, expõe a conclusão.

## **2. Bases históricas**

No início do Brasil República, o ensino de arte era limitado ao ensino do desenho, que tinha por objetivo a capacitação utilitária profissional (BARBOSA, 2008). Em 1921, muitos educadores passam a se indignar com o currículo e metodologia tradicionalista, se colocando de forma a mostrar a importância da criança experimentar a sensação na utilização de materiais diversos

A pedagogia escolanovista ganha força nas décadas de 1950 e 1960, por meio das escolas experimentais. Os principais autores que influenciaram o movimento foram Dewey e Lowenfeld, nos EUA e Read, na Inglaterra. Cabe considerar que o pensamento de Dewey fora mal-interpretado e, conseqüentemente, distorcido (BARBOSA, 2002). A Escola Nova propunha basicamente a valorização da expressão criadora das crianças. Neste sentido, ela representa um marco positivo de ruptura com o tradicionalismo ao deslocar o foco de importância para o aluno. Entretanto, apesar das contribuições em relação ao período anterior, o pensamento de que a arte não era ensinada e sim expressada conduziu à metodologia do “deixar-fazer”, de maneira que o professor não poderia interferir em praticamente nada, apenas supervisionar a classe. (BARBOSA, 2005).

A proposta do “deixar-fazer” culminou numa espécie de demonização dos desenhos de cópia e do uso de qualquer tipo de referência imagética em sala, mesmo o uso de imagens de grandes artistas. A Arte/educação no Brasil sofreu fortes influências desta pedagogia até o surgimento da abordagem triangular proposta por Ana Mae (2005), que, em um momento inicial, não foi muito bem aceita.(BARBOSA, 2005).

Atualmente, a abordagem triangular tornou-se um referencial para os Arte/educadores brasileiros. Todavia, ainda presencia-se a condenação da cópia em muitas escolas brasileiras. (ROSSI, 2012).



### **3. Ressignificação da cópia e o uso da apropriação**

Antes de prosseguir-se com a discussão, é necessário distinguir-se cópia e apropriação. La Pastina (2009, p. 106) afirma que alguém “...copia quando observa um desenho e tenta fazer igual, mantendo-se bastante fiel ao desenho original. Sobre a apropriação, Ana Amália (BARBOSA, 2005), expõe que trata-se de uma releitura da obra original: existe alguma referência à obra geratriz, contudo, a partir desta, surge uma nova obra.

Há, normalmente, um descompasso na forma que os estudantes gostariam de desenhar na escola: com o auxílio de algum referencial; e na maneira como muitos professores sugerem que se desenhe em sala de aula: sem referencial algum. Essa herança escolanovista constitui um verdadeiro entrave para a aprendizagem artística, pois a pureza criativa, apregoada por muitos, não existe: todos nós “sofremos influências externas, fazendo imitações quando desenhamos” (WILSON; WILSON, 2005, p. 60).

Caso não sejam oferecidos bons referenciais, o aluno os buscará em imagens dos livros didáticos, dos desenhos animados, das revistas, enfim, especialmente dos meios de comunicação de massa, que muitas vezes não oferecem qualquer reflexão para o aumento do crescimento cultural. A exclusão das imagens em sala vai contra o que Barbosa (2005) propôs com sua triangulação, quando incentiva o uso de imagens e reproduções de obras de grandes artistas em sala: sonegar o contato com obras de arte empurrará as crianças fatalmente para a cópia irrefletida de modelos e, em alguns casos mais graves, pode fazê-las desistir de continuar desenhando por acreditar que não têm “talento”.

O próprio ato de desenhar é por si uma tarefa complexa: existem diversas maneiras de se desenhar algo – observando um modelo, tridimensional ou bidimensional; através da memória; por meio da criação. Edwards (2002) expõe que mesmo se utilizando de referenciais imagéticos, desenhar ainda é um desafio, portanto: como os alunos aprenderão a desenhar realisticamente se o professor sonegar a presença de imagens em sala de aula?

Brent e Marjorie Wilson (1997) colocam que não há problema em copiar ou receber influências de obras artísticas – estas são necessárias para que se instrumentalizem na arte do desenho e possam passar da cópia à apropriação e lamentam que em muitas aulas de arte haja pouco para influenciar os alunos, resultando na busca por referenciais fora das artes visuais. Dessa forma, é urgente que os professores ressignifiquem a presença da cópia em contexto escolar. Destaca-se que a cópia não deve ser utilizada como mero modelo para repetição: a proposta deve ser elaborada pelo professor como um meio de fornecer bases para ampliação do repertório visual, aumento da criatividade, gosto pelas artes visuais,

conhecimentos históricos, estéticos e culturais. Assim, é imprescindível que, de alguma forma, o uso da cópia resulte, em uma apropriação.

#### **4. Relato de experiência**

A experiência aqui relatada ocorreu em uma escola pública da cidade de Salvador (BA/Brasil), numa classe de EJA, fruto de um projeto de intervenção, com 45 alunos, objetivando a aprendizagem do desenho. A faixa etária dos estudantes era de 15 a 80 anos de idade. A maioria manifestava grande desejo em aprender a desenhar, mas alegava que não tinham “talento”. As constantes solicitações dos estudantes fizeram com que o projeto de intervenção fosse elaborado e aplicado no primeiro semestre de 2014.

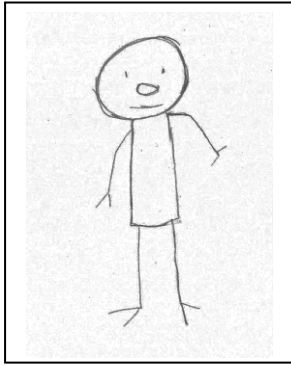
A intenção da proposta foi ensinar princípios do desenho, elencando outros tipos de conhecimento, como leitura da obra de arte e um pouco do contexto histórico. Dessa forma, utilizou-se a abordagem triangular (BARBOSA, 2005), aliada ao método para o ensino de desenho descrito por Edwards (2002) com acréscimos pessoais.

Assim, a disciplina de arte foi planejada na perspectiva de desenvolver cada uma das habilidades explicitadas por Edwards (percepção das bordas, percepção dos espaços, percepção dos relacionamentos, percepção de luzes e sombras, percepção do todo) com exercícios diversos aliados ao conhecimento da história da arte e leitura de obras. O ensino do desenho não se prendeu à cópia irrefletida, mas sim, se propôs a ampliar o repertório visual, bem como fornecer bases para criação ressignificando a cópia.

Os materiais utilizados foram o lápis 4B ou 6B e borracha; solicitamos papel ofício para a realização das atividades ou caderno de desenho, entretanto, muitos preferiram fazer os desenhos em seus cadernos comuns. 45 alunos forneceram desenhos para serem fotocopiados a fim de compor o arquivo pessoal da professora. O que aparece neste artigo é apenas um recorte das atividades desenvolvidas no projeto.

##### **Etapa 1: conhecendo o que os alunos já sabiam em termos de desenho**

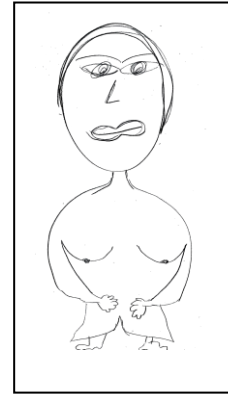
A primeira etapa consistiu em conhecer o nível de desenho dos alunos, pedindo que eles executassem o que quisessem, com ou sem o uso de referenciais, da melhor forma que soubessem. Os resultados do nível dos desenhos dos estudantes estão expressos nos exemplos das Figuras 1, 2 e 3. Percebe-se que nesta primeira etapa, a maioria tinha um nível de desenho muito próximo ao desenho infantil, embora se tratassem de jovens ou adultos. Os nomes dos alunos foram ocultados para proteger suas identidades, sendo substituídos por aluno ou aluna.



**Figura 1-** Desenho de aluno, 15 anos, a partir da imaginação. Fonte: Acervo pessoal da professora.



**Figura 2 -** Desenho de aluna, 80 anos, usando uma colega como modelo. Fonte: Acervo pessoal da professora.



**Figura 3 -** Desenho de aluno, 26 anos, usando um colega como modelo. Fonte: Acervo pessoal da professora.

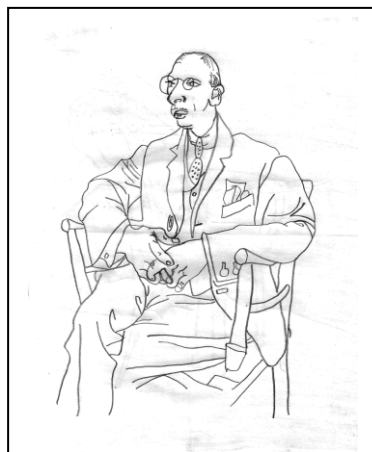
Etapa 2: o desenho de cabeça para baixo e a percepção dos contornos

Nessa fase procurou-se motivar os estudantes provando-os que todos conseguem desenhar através da técnica do desenho de cabeça para baixo elaborada por Edwards (2002). Um dos modelos imagéticos utilizados foi o desenho de Picasso, *Retrato de Igor Stravinsky* (Figura 4). Cada aluno recebeu uma cópia do desenho na posição de cabeça para baixo e tinha como tarefa reproduzi-lo, sem decalcá-lo. Os resultados surpreenderam e motivaram os estudantes que tiveram resultados muito próximos à obra original (Figuras 5 e 6).

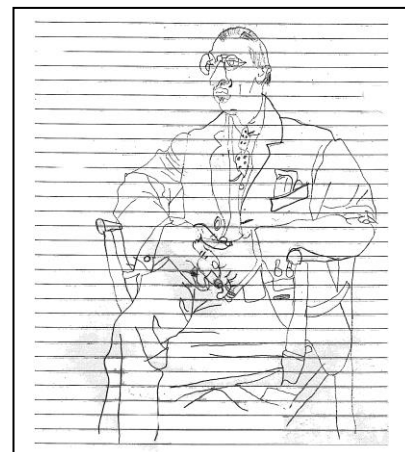
Explicitou-se o motivo do sucesso: desenhar com realismo envolve um processo de abandono do sistema de símbolos internos adquiridos na infância, necessitando de uma reaprendizagem do ato ver. Como isto é muito complicado em um primeiro momento para alguns, colocar o desenho de cabeça para baixo facilita que o hemisfério esquerdo cerebral delegue a tarefa ao seu hemisfério direito, visto que este é o responsável pela criatividade e percepção visual.



**Figura 4 -** Pablo Picasso, *Retrato de Igor Stravinsky*, 1920, lápis sobre papel, 62 X 49, Musée Picasso (Paris). Fonte: (Edwards, 2002, p. 80).



**Figura 5 -** Desenho de um aluno, 26 anos. Fonte: Acervo pessoal da professora.



**Figura 6 -** Desenho de uma aluna, 80 anos. Fonte: Acervo pessoal da professora.

Etapa 3: contexto histórico e leitura de obras de arte

Após a prática do desenho, realizou-se uma exposição sobre a vida e obra de Picasso, entrelaçando o contexto histórico e a leitura de obras. A seguir, narra-se um pouco do que foi trabalhado em sala de aula.

Professora: *“Olá, alunos. Vocês se lembram do desenho que produzimos na aula passada? Como era este desenho?”*.

Aluno 1: *“Sim. Era um desenho de um ‘coroa’ sentado numa cadeira.”*.

Professora: *“Realmente era um desenho de um homem sentado. Vocês se lembram o autor do desenho?”*.

Aluno 2: *“Picasso”*.

Professora: *“Isso mesmo. Aquele desenho foi realizado por Picasso. Vocês sabem quem foi este artista?”*.

Aluna 3: *“Um pintor...”*.

Professora: *“Certo. Mas sabem algo sobre este artista?”*.

Turma: (Silêncio).

Aluna 4: *“Eu não conhecia os trabalhos dele. Mas sei que ele é famoso e depois de desenhar o ‘coroa’ tive vontade de conhecê-lo mais”*.

Professora: *“Então hoje vamos conhecer um pouco mais sobre Picasso e aquela obra que desenhamos na semana passada...”*.

[...]

Utilizando as dúvidas e afirmações dos próprios alunos, seguiu-se a sequência didática explicando a vida de Picasso – de maneira ampla – e as diversas fases de suas obras, bem como uma noção inicial sobre as vanguardas. Após estas explanações, na aula seguinte passou-se para a análise da obra desenhada e seu contexto histórico. Também se estabeleceu uma comparação entre este desenho e outras obras como *Guernica* e *Les Femmes d'Alger (O Jogo)*.

Professora: *“Na aula passada vimos um contexto bem amplo da obra de Picasso. Nesta aula, vamos tratar mais especificamente de suas obras. Trouxe como exemplos, além do desenho que vocês reproduziram, estas duas obras.”* (exibiram-se reproduções das obras *Guernica* e *Les Femmes d'Alger (O Jogo)*). *“Gostaria que vocês olhassem bem para as imagens e discutissem em grupos de cinco pessoas as seguintes questões (escrevemos no quadro): 1) Você gosta destas obras? Por quê? 2) Quais estilos são estes? Qual delas você acha que é a mais antiga? 3) Que técnicas vocês acham que ele utilizou em cada obra? 4) Que temática cada obra apresenta? 5) Discuta com seu grupo sobre as cores (ou a falta delas em cada obra) 6) Discuta com seu grupo as posições que cada figura aparece na obra: se de perfil, de frente, meio perfil ou outra 7) Que elementos vocês conseguem identificar? (pessoas, frutas, animais, etc.) 8) Quais formas vocês acham que predomina em cada obra?”*.

Após a discussão entre os grupos, abriu-se para discutir com a turma inteira seguindo a seguinte dinâmica: inicialmente a professora perguntava as respostas que os grupos deram, escrevia todas no quadro e depois as ampliava. 1) A maioria relatou que não gostava das obras expostas, pois as achavam “desenhadas erradas” e “feias”. 2) Todos os alunos colocaram que se tratavam de obras modernistas; 3) Sugeriram que se tratavam de desenho e pintura. 4) Temáticas: mulheres, ousadia, loucura, tristeza. 5) Colocaram que uma das obras era preta e branca e a outra colorida. 6) Esta questão foi a que deixou os estudantes mais confusos. Citaram que as figuras estavam de frente ou de perfil. Não conseguiram identificar a presença de múltiplas posições dentro de uma mesma figura em ambas as obras. 7) Identificaram pessoas, frutas, lâmpada, boi, vela, espada, flor, porta; 8) Expuseram que predominavam linhas retas ou formas arredondadas.

Traçando um paralelo com as respostas dos estudantes e ampliando-as, a professora discorreu sobre o que é “correto” ou não em termos artístico e a questão da beleza ser algo muito particular, mas que sofre interferências e se modifica de acordo com a época, cultura e nível intelectual de cada pessoa. Contextualizou-se cada obra, explicando sobre o período em foram realizadas, técnica, temáticas, cores e sensações, posições das figuras e presença da “quarta dimensão” nas obras de Picasso, elementos conhecidos, disposição das formas, forma de representação de cada figura e local que ocupam nas obras.

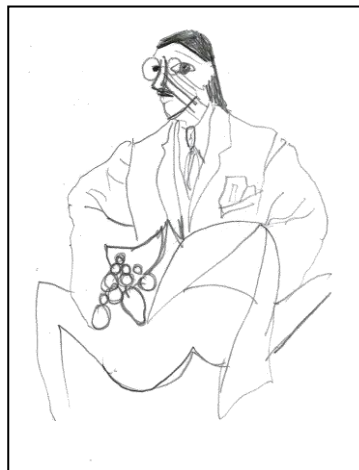
#### Etapa 4: Resignificação do *Retrato de Igor Stravinsky*

Nesta aula pediu-se que os alunos usassem a obra que desenharam na primeira aula – o *Retrato de Igor Stravinsky* – e, usando-o como base, fizessem uma nova obra: poderiam misturar as obras vistas em sala, inserir novos elementos, se utilizar somente do traçado como referência, usar outras imagens e fundi-las, enfim, tinham liberdade para produzir, desde que a nova obra não resultasse num trabalho igual ao original.

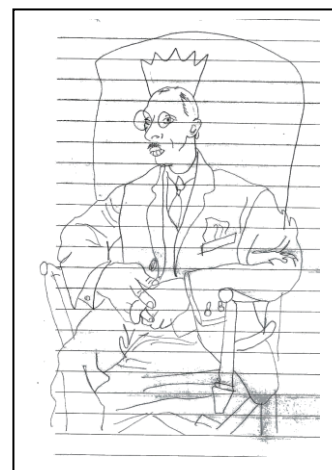
Os resultados foram variáveis: surgiram obras bastante criativas e outras nem tanto. Mas mesmo nas obras com poucos elementos criativos detectou-se um salto grandioso em relação ao que eles conseguiam produzir anteriormente. Comparando os desenhos iniciais e os desenhos desta tarefa, percebe-se que houve um crescimento significativo no trabalho dos alunos: o mesmo aluno que fez o desenho da Figura 1, transformou o retrato de Stravinsky em uma baiana de acarajé (Figura 7); a aluna que tinha desenhado a obra da Figura 2 na primeira etapa, misturou duas obras para produzir algo novo: vê-se na Figura 8, claramente referências à obra *Les Demoiselles d'Avignon*, além do retrato de Stravinsky. O aluno que desenhou a Figura 9 – o mesmo que fez o desenho da Figura 3 – transformou o músico num rei.



**Figura 7** - Releitura do desenho de Picasso, feito por aluno, 15 anos.  
Fonte: Acervo pessoal da professora.



**Figura 8** - Releitura do desenho de Picasso, feito por aluna, 80 anos. Fonte: Acervo pessoal da professora.



**Figura 9** - Releitura do desenho de Picasso, feito por aluno, 26 anos. Fonte: Acervo pessoal da professora.

Comparando as obras que estes mesmos alunos desenharam na primeira etapa, nota-se um desenvolvimento muito grande nos desenhos: mesmo na Figura 9, que possui poucas interferências, o aluno apropriou-se e incluiu os elementos que sabia desenhar (a coroa e o trono), aliados aos que aprendeu durante o projeto (o desenho de cabeça para baixo) para produzir uma nova obra.

## 6. Conclusão

Neste artigo, discutiu-se sobre as origens da condenação do uso de modelos imagéticos, a cópia e a apropriação e, por fim, a ressignificação dos desenhos de cópia, enfocando o contexto do ensino do desenho para adultos e apresentou uma experiência em Arte/educação com o segmento EJA numa escola pública na cidade de Salvador (BA/Brasil).

Notou-se que a atitude de exclusão de referenciais nas aulas de Arte/educação tem bases históricas. Contudo, o apartamento do uso de imagens de grandes artistas em sala de aula e a ausência da cópia conduz os estudantes a procurar referenciais fora da escola e das Artes Visuais. Outro problema que pode surgir é o distanciamento parcial ou total da atividade de desenhar. As consequências disto serão adultos que desenharam como crianças.

A cópia pode e deve ser estimulada em classe. Os pesquisadores citados ao longo do artigo perceberam que os alunos mais habilidosos em desenho são os que realizaram muitas atividades de cópia. Para desenvolver-se na arte de desenhar, maior prática e amplo repertório imagético farão bastante diferença no processo de aprendizado da técnica e também para a inserção de elementos mais inovadores nos desenhos (apropriação). No entanto, a cópia pode representar certo engessamento no estudante se for oferecida de maneira irrefletida, descontextualizada e mecânica.

Através de uma experiência pessoal em Arte/educação realizada numa escola pública com adultos, pretendeu-se exemplificar como o professor pode se utilizar da cópia, resignificando-a, para conduzir o aluno a uma maior criatividade, ampliação do repertório artístico e cultural, compreensão sobre contexto histórico que envolve a obra, gosto por artes visuais e ampliação do seu potencial de criticidade.

## Referências

- BARBOSA, Ana Amália. Releitura, citação, apropriação ou o quê?. In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Arte/educação contemporânea: Consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2009. 143-149.
- BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. 5. ed. rev. e aum. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. *A imagem no ensino da arte: Anos oitenta e novos tempos*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Arte- educação no Brasil*. 5.ed. 3ª reimp. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- EDWARDS, Betty. *Desenhando com o lado direito do cérebro*. 4. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- LA PASTINA, Camilla Carpanezzi. Apropriação e cópia no desenho Infantil. *Palíndromo* (Online), v. 1, 2009, p. 131-155. Disponível em: <[http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/1ensino\\_de\\_arte/6\\_palindromo\\_pastina.pdf](http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/1ensino_de_arte/6_palindromo_pastina.pdf)>. Acesso em: 02 nov. 2014.
- ROSSI, Maria Helena Wagner. Fundamentos da prática do desenho na escola. In: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO DE ARTE EDUCADORES DO BRASIL: *Corpos em Trânsito*, 22, 2012, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UNESP, 2012. Disponível em: <[https://www.academia.edu/3390665/Fundamentos\\_da\\_pr%C3%A1tica\\_do\\_desenho\\_na\\_escola](https://www.academia.edu/3390665/Fundamentos_da_pr%C3%A1tica_do_desenho_na_escola)>. Acesso em: 22 out. 2015.
- WILSON, Brent; WILSON, Marjorie. Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de crianças. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

# PERCEPÇÃO DA IMAGEM: MATERIAL SENSORIAL DIDÁTICO DE ARTES

*Deuziane de Oliveira*  
Universidade do Estado do Pará - [deuzianeoliveira@gmail.com](mailto:deuzianeoliveira@gmail.com)

*Silvane Medeiros da Silva*  
Universidade do Estado do Pará - [silvanemedeiros@hotmail.com](mailto:silvanemedeiros@hotmail.com)

*Thiago Guimarães Azevedo*  
Universidade do Estado do Pará - [azevedo\\_thiago@yahoo.com.br](mailto:azevedo_thiago@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este artigo é uma síntese dos resultados obtidos da monografia de conclusão de curso realizada no ano de 2014 no curso de Design em Paragominas PA e visa apresentar um estudo sobre a deficiência visual e a sua relação com a percepção da imagem, buscando compreender de que forma as pessoas com perda total da visão entendem as representações imagéticas, principalmente quando usadas em ambiente escolar em disciplinas como a artes. A pesquisa é de natureza qualitativa, sendo usado como método a etnografia, com a finalidade de identificar as dificuldades dos deficientes visuais com relação à leitura e percepção da imagem, com estudo subsidiado por revisão bibliográfica e observação participativa da rotina escolar dos dois voluntários. A culminância deste estudo é o desenvolvimento de um material sensorial didático que tem como proposta auxiliar de forma interativa as aulas de artes possibilitando assim contribuir para a aprendizagem das pessoas com perda total de visão.

**Palavras chave:** Deficientes Visuais, Percepção, Imagem.

**Abstract:** This paper is a synthesis of the results of the course conclusion monograph held in 2014 in the course of Design in Paragominas PA and aims to present a study on visual impairment and its relation to the perception of the image, trying to understand the How people with complete loss of vision understand the imagery representations, especially when used in a school environment in disciplines such as arts. The research is qualitative in nature, being used as a method ethnography, in order to identify the difficulties the visually impaired with respect to reading and image perception, a study funded by literature review and participant observation of the school routine of two volunteers. The culmination of this study is to develop a didactic material that has sensory as an aid proposal interactively arts classes enabling to contribute to the learning of people with full loss of vision.

**Keywords:** Blind, Perception, Image.

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma pesquisa sobre a percepção de imagens para as pessoas que possuem deficiência visual, neste caso perda total da visão, e através do que foi observado durante a pesquisa para desenvolvimento de monografia de conclusão de curso, usar o design centrado no usuário para desenvolver um produto que atenda às necessidades deste público em relação à leitura de imagens, principalmente no âmbito escolar, onde é observada a existência de dificuldades em disciplinas onde o uso da imagem é fundamental para o aprendizado, como na disciplina de artes.



Esta pesquisa teve como principal foco observar a interação de pessoas com deficiência visual e o seu entendimento ao ter contato com diversas imagens que podem ser simples, como desenhos de flores ou mais complexas como representações de obras de arte consagradas como o Abaporu de Tarsila do Amaral e Mona Lisa de Leonardo Da Vinci.

Para isso os métodos utilizados na coleta dessas informações foram levantamento de referencial bibliográfico e pesquisa de campo, onde foi utilizada a etnografia no acompanhamento do dia a dia dos participantes da pesquisa buscando conhecer de forma aprofundada as suas vivências no âmbito escolar e finalizando esta etapa, ministrou-se uma oficina com imagens adaptadas para se identificar as possibilidades do produto que seria desenvolvido para auxiliar no processo de ensino e aprendizado de imagens na disciplina de artes.

## **2. ARTE E PERCEPÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

Proença (2005) afirma que o ser humano sempre procura representar o meio que o cerca através de imagens, seja da realidade ou do imaginário, tal fato pode ser observado em nosso cotidiano como por exemplo na representação dos objetos, da natureza, das pessoas e até de divindades entre outros. Proença (2005, p. 6) ainda expõe que “As artes visuais – desenho, pintura, grafite, escultura, etc. –, a literatura, a música, a dança, e o teatro são formas de expressão que constituem arte”.

De acordo com Carmo (2012), arte é uma atividade complexa, pois envolve nossas emoções e sentimentos, sendo compreendida e inspirada através das diversas grandezas do ser humano, como as questões: igualitária, cognitiva, afetiva e motora. A produção artística interage com o meio retratando um momento histórico que é gerado pelo ponto de vista do artista na obra que está sendo produzida, e é transformada pelo público através de sua visão ao interpretar a mesma. Neste contexto, arte e educação são admiráveis instrumentos para a formação de um indivíduo mais completo, pois permite o conhecimento de como a sociedade que nos cerca está inserida no mundo, além de ressaltar a importância social entre o artista, o público e o meio, tornando a obra essencial.

A finalidade da Arte na educação é possibilitar uma relação mais consciente do ser humano no mundo e para o mundo, pois contribui na formação de indivíduos mais críticos e criativos que atuarão na transformação da sociedade. (BUORO *apud* CARMO, 2012, p. 13).

## 2.1 Imagem

De acordo com Silva *et al.* (2007), desde os primórdios da humanidade a imagem é usada como forma de comunicação, expressão e registro histórico, assumindo assim grande importância no desenvolvimento da civilização. Um bom exemplo do papel primordial da imagem na história é o caso das figuras rupestres deixadas pelo homem pré-histórico. A sua aplicação nesse período foi fundamental para a preservação de informações sobre o modo de vida do homem da antiguidade.

Portanto, o desenvolvimento da imagem está diretamente vinculado com a história da arte e da humanidade, como afirmam Silva *et al.* (2007), principalmente quando se observa a sua influência nos contextos históricos, sócio-político, econômico e cultural. Por isso é de fundamental importância compreender as diversas facetas que o conceito de imagem abrange, para assim haver um maior entendimento da sua função.

Aumont (2002) afirma que a produção imagética não acontece sem um motivo, ela é criada para atingir um propósito com a sua utilização, que pode ser para uso individual ou coletivo. Segundo Silva *et al.* (2007) a palavra imagem é de origem latina e significa figura, sombra e imitação, ou seja, “é tida como representação inteligível de alguns objetos com capacidade de ser reconhecida pelo homem necessitando concretizar-se materialmente”. (CASASUS apud SILVA *et al.*, 2007, p. 4).

Conforme supracitado por Aumont (2002), a criação da imagem sempre cumpre um propósito, e para isso a sua produção pode ser apresentada com as seguintes funções: Simbólica, Epistêmica e Estética. Na função simbólica a imagem assume o valor de um símbolo, nesse caso a imagem além de manter a sua característica de representação ela ainda incorpora os aspectos subjetivos que são atribuídos pelo seu observador.

A função epistêmica ressalta o caráter informativo da imagem e a maneira que tal informação é transmitida pode ser bastante variada se compararmos o seu contexto de uso, como por exemplo, a informação obtida por mapas rodoviários é completamente diferente da apresentada por uma carta de baralho, sendo a primeira usada para obter informações referentes à localização geográfica, enquanto a segunda imagem é utilizada como uma maneira de diferenciar as cartas uma das outras.

Na função estética a imagem tem como objetivo agradar o seu observador por meio de sensações específicas, sendo essa entre todas as funções apresentadas a que está mais associada a artes.

Seja como for, essa função da imagem é hoje indissociável, ou quase, da noção de arte, a ponto de se confundirem as duas, e a ponto de uma imagem que visa obter um efeito estético poder se fazer passar por uma imagem artística. (AUMONT, 2002, p. 80)

## **2.2 Formação da imagem e deficiência visual**

Para que haja a visualização e compreensão de uma imagem quando a observamos, são necessários diversos fatores físicos para que ocorra a sua percepção. Segundo Pereira (2009) a percepção é o processo no qual estímulos são recebidos pelos sentidos e interpretados. Quando essas informações sensoriais são organizadas e decodificadas pelo cérebro elas atribuem significado ao meio que nos cerca. Sendo assim entende-se que este conhecimento pode ser adquirido através de tudo o que é visto, ouvido, cheirado, tocado e saboreado, portanto a sua construção ocorre devido às percepções sensoriais e experiências vivenciadas por cada indivíduo.

Para Mari e Silveira (2010) a percepção/cognição pode ser classificada em visual, auditiva, gustativa, olfativa, tátil. A percepção visual é de fundamental importância para a assimilação da aprendizagem, principalmente se analisarmos o papel desempenhado pela visão na leitura e compreensão da linguagem escrita assim como da imagem, principalmente quando esta é usada de forma didática, como nas disciplinas de artes, geografia, história entre outras que utilizam representações visuais associadas a textos para transmitir as informações.

Segundo Gil (2000), o sentido da visão é de fundamental importância para o relacionamento do indivíduo com o mundo exterior, assim como a audição, pois é através da visão que o indivíduo consegue realizar tarefas simples do seu cotidiano. O órgão que tem como função a captação de estímulos visuais é o olho e o entendimento de como ocorre o fenômeno da visão é pertinente para o desenvolvimento deste estudo.

De acordo com Graziano e Leone (2005), o ato de ver acontece quando a luz incide pelo cristalino formando uma imagem na retina, que através de impulsos elétricos envia a imagem captada para o nervo ótico e este por sua vez emite os estímulos para o cérebro que irá decodificar e interpretar o que está sendo visto, ocorrendo assim a percepção da imagem. Porém esse processo não ocorre a uma pessoa com deficiência visual.

De acordo com Gil (2000), o deficiente visual é todo indivíduo que tem a perda parcial ou total da visão. Sendo assim, a primeira é classificada como baixa visão e a segunda como cegueira. Segundo Sá e Simão (2010), a cegueira congênita é a ausência da visão durante os primeiros anos de vida, sendo comprometidas as funções do globo ocular do indivíduo. Já a cegueira adquirida é a perda da visão por causas orgânicas ou acidentais.

A pessoa com cegueira possui algumas limitações em comparação com outras que apresentam todos os sentidos, porém essa desvantagem é compensada por meio da obtenção de informação através dos outros órgãos do sentido: tato, olfato, audição e paladar, que possibilitam inúmeras maneiras de conhecer o mundo a sua volta.

Para Sá e Simão (2010), o processo de aprendizagem para pessoas cegas é realizado através da utilização dos sentidos, principalmente o tato, a audição e a linguagem, para aprender a ler e escrever, através do método que auxilia na alfabetização, o Braille. De acordo com os autores, a educação especial na escola para alunos com baixa visão e cegueira, ocorrem com a utilização de alguns recursos como o Braille, que é uma das formas mais práticas para o deficiente visual aprender a ler e escrever.

De acordo com Oliveira *et al.* (2010), durante o ato perceptivo os sentidos do tato e da audição trabalham juntos, possibilitando uma melhor compreensão do mundo em volta. Portanto, o mesmo princípio pode ser aplicado para o aprendizado da escrita e leitura. O mesmo acontece com os produtos. O tato caracteriza-se como um sentido distributivo, auxiliando a visão e a audição. No caso de pessoas cegas configura-se como o sentido principal sendo a audição seu complementar. Martins considera que “a leitura é um processo de compreensões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”. (apud PILLAR *et al.*, 2011, p. 8).

Ao ler, estamos entrelaçando informações do objeto, suas características formais, cromáticas, topológicas e informações do leitor, seu conhecimento acerca do objeto, suas interferências, sua imaginação. Assim, a leitura depende do que está em frente e atrás dos nossos olhos. (PILLAR *et al.* 2011, p. 08).

### **3. METODOLOGIA: ETNOGRAFIA E PESQUISA DE CAMPO**

A etnografia foi usada como método de coleta de dados, pois de acordo com Araújo (2012), propõe-se a entender culturas, códigos, signos, objetos e condutas, que isolados, não são decifráveis. Tudo isso com o objetivo de atribuir um perfil, juntando as ações, valores, crenças e motivações, que levam ao conceito de cultura como algo basicamente semiótico.

Segundo Araújo (2012), o que se pretende é entender através da Etnografia o significado de uma determinada ação, e para ter essa compreensão é necessário questionar as pessoas o porquê, e muitas vezes, até mesmo participar do ato. A importância primordial é que uma conduta é uma ação.

Para Rodrigues (2008), abordagem etnográfica é uma ferramenta que pode contribuir para a compreensão dos fatos, ou seja, fornecendo dados do cotidiano da pessoa que está praticando a ação e assim o pesquisador faz a sua análise.

Portanto, utilizando a etnografia como metodologia, a pesquisa de campos foi realizada com a participação de dois deficientes visuais com perda total de visão, sendo um com cegueira congênita e o outro adquirida. Essa etapa foi realizada com acompanhamento do cotidiano escolar dos voluntários, entrevistas com seus familiares professores e cuidadores, culminando em oficinas nas quais houve manipulação de imagens para observar de que forma ocorre essa percepção.

O primeiro voluntário é Antônio do Rego Barbosa, conhecido também como Seu Antônio. Tem 64 anos, é casado, pai de quatro filhos e avô de duas meninas. A sua deficiência foi adquirida devido a um procedimento cirúrgico de catarata mal sucedido e desde então transcorreram doze anos que ele perdeu a visão. A mesma situação para algumas pessoas é complicada, pois o fato de já ter enxergado antes coloca em conflito dois mundos, o passado e o presente, o que pode causar problemas futuros em relação à não aceitação de sua nova condição e conseqüentemente a sua adaptação à deficiência torna-se difícil, pois essa situação desestabiliza o psicológico e emocional, o que reflete em sua autoestima e autonomia dificultando o desenvolvimento dos sentidos complementares como audição, tato, olfato e paladar. Porém esse não é o caso do Sr. Antônio, pois ele aceitou a sua nova condição e como prova de superação das dificuldades. Está se alfabetizando depois da perda da visão, pois nunca havia estudado. Seu Antônio está aprendendo a ler e escrever em Braille. Está matriculado na E.M.E.F. Associação da Paz, é estudante do EJA no turno noturno, cursa a 2<sup>o</sup> etapa que equivale a 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental.



Figura 1- Seu Antônio manipulando globo terrestre em alto relevo.  
Fonte: Acervo dos autores.

A segunda participante é Lindoedna Santos, uma jovem de 18 anos, solteira que mora com sua mãe, três irmãs e uma sobrinha filha de sua irmã mais velha. Linda, como gosta

de ser chamada, é cega congênita e está cursando a 8º série do ensino regular, é aluna matriculada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Amílcar Tocantins, escola pública do município de Paragominas (PA). Sabe ler e escrever em Braille desde os 10 anos de idade, e como qualquer pessoa ela possui suas limitações, porém isso não a impede de ter uma vida normal como toda jovem da sua idade. Tem uma vida social bastante movimentada, interage com seus amigos, faz parte do grupo de jovens da igreja do seu bairro, têm aulas de música na Secretaria de Cultura da cidade, sendo o seu instrumento a bateria, e participa da banda marcial escolar. Como dito anteriormente, apesar de algumas limitações, Linda consegue superar as suas dificuldades a cada dia.

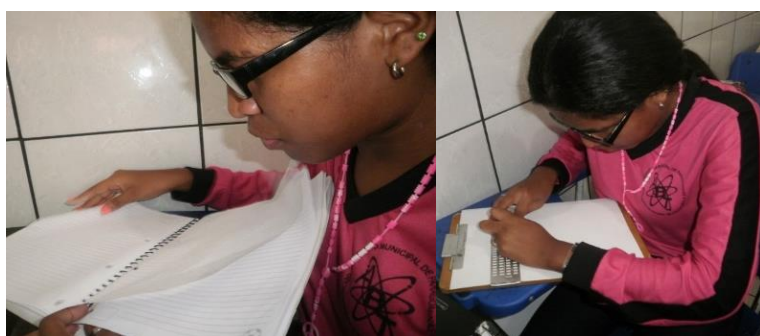


Figura 2- Linda escrevendo atividade do quadro com alguém ditando para ela.

Fonte: Acervo dos autores.

Eles participaram da pesquisa para o desenvolvimento do produto que os auxiliou no processo de ensino e aprendizado de imagens na disciplina Arte e para tal, foi realizada uma oficina que teve duração de três horas com um pequeno intervalo de 15 a 20 minutos para um lanche rápido. No primeiro momento foi feita a descrição das imagens como a obra do Abaporu (1928) de Tarcila do Amaral (1886-1973) e Mona Lisa (1503-1506) de Leonardo da Vinci (1452-1519), além de imagens mais simples como flores, borboletas entre outras com objetivo de observar se haveria um reconhecimento quando eles tocassem cada parte da imagem, através da descrição.



Figura 3- Material usado na oficina.  
Fonte: Acervo dos autores.

#### 4. ANALISE DOS RESULTADOS

Foi possível observar durante a pesquisa de campo que os deficientes visuais possuem dificuldades em identificar imagens e que só conseguem compreendê-las por associação com o que lhes é conhecido. No caso de cegueira congênita só é possível ler a imagem quando alguém descreve como ela é, ou seja, quais são os elementos que a compõe, sendo mais fácil a sua identificação quando possui formas já conhecidas e poucos elementos.

No caso da cegueira adquirida, a compreensão das imagens ocorre de forma mais rápida devido às lembranças existentes de quando a pessoa enxergava o que acaba facilitando no momento de fazer associações com o que está sendo tocado. Porém, o que foi notado é que em ambos os casos a leitura das imagens está relacionada ao reconhecimento e associações com o que eles conhecem, ou seja, só a imagem não diz muito. É preciso fazer uma explicação com descrição prévia do que estão tocando, e no segundo contato eles localizam com mais facilidade os elementos descritos na imagem sensorial.

Os deficientes visuais são muito atentos ao que acontece em sua volta, reconhecem cheiros e sons com muita facilidade, além de ter a percepção e sensibilidade para a música e para diversas outras atividades que requer muita atenção, pois acabam desenvolvendo os outros sentidos devido à ausência da percepção visual.

Em face do resultado da análise da pesquisa, criou-se um material sensorial que auxilia didaticamente as aulas de artes, pois facilita o conhecimento além de ser uma forma de entretenimento por ter como proposta auxiliar no desenvolvimento escolar das pessoas com cegueira de forma interativa e descontraída, sendo possível aprender brincando ao manusear a obra de arte.

Para o desenvolvimento do produto foi realizado o protótipo da obra de arte sensorial de Tarsila do Amaral “Abaporu”. Com o objetivo de realizar testes funcionais e ergonômicos. O protótipo foi feito em MDF para verificar a forma, volume, dimensões e funcionamento adequado para permitir o melhor modo de encaixe das peças da imagem. O material sensorial didático de arte tem como objetivo auxiliar os deficientes visuais com relação à leitura e percepção da imagem de obras de arte, de maneira criativa onde os mesmos possam interagir e aprender de forma lúdica, pois além de conter a descrição da obra em Braille terá a imagem com formas e relevo facilitando o reconhecimento ao tocar no objeto.



Figura 4- Material sensorial didático.  
Fonte: Acervo dos autores.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As imagens têm o poder de contar histórias, exprimir conceitos e também instruir, passando a informação. Por esse motivo, o ensino de artes é de fundamental importância para o desenvolvimento pessoal e no caso das pessoas com deficiência visual torna-se imprescindível pelo seu caráter inclusivo.

O material sensorial usado em obra de arte saiu do formalismo da estrutura de modelo tradicional, tendo características ornamentais e apelo alterado para dar suporte aos deficientes visuais torna-se mais atraente, a imagem pode reforçar o conteúdo de um texto, permitindo que o leitor reflita e construa novas interpretações.

Constatou-se durante a pesquisa que o tema abordado possui uma gama extensa de conhecimentos que podem ser aprofundados futuramente possibilitando assim o



aprimoramento dos resultados apresentados à problemática discutida neste estudo, sendo que ainda não é conclusivo se realmente há a percepção da imagem de acordo como ela é representada graficamente ou se a sua compreensão ocorre por meio da imaginação, sendo assim recriada mentalmente pelos deficientes visuais.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Eduardo Pucu de. *Um estudo sobre etnografia aplicada ao design*. 2012. Dissertação (Mestrado em Design), programa de pós graduação em Design PUC-Rio de Janeiro (RJ), 2012.
- AUMONT, Jacques. *A imagem*. 7. ed. Campinas (SP): Papirus, 2002.
- CARMO, Letícia MoniraBordimFachin, *O ensino das artes visuais para crianças cegas e com baixa visão através do desenho*. 2012. (Especialização em Artes Visuais do Curso de Pós-Graduação Práticas Pedagógicas e Linguagens Contemporâneas), Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba (PR), 2012. f. 45.
- GIL, Marta. *Deficiência Visual*. Brasília (DF): MEC, Secretaria de educação a Distância, 2000.
- GRAZIANO, Rosa Maria; LEONE, Cléa Rodrigues. Problemas oftalmológicos mais frequentes e desenvolvimento visual do pré-termo extremo. *Jornal de Pediatria*, São Paulo (SP), v. 81, n. 1 (supl.), Sociedade Brasileira de Pediatria, 2005.
- MARI, Hugo; SILVEIRA, José Carlos Cavaleiro da. *Sobre a cognição visual*. SCRIPTA. Belo Horizonte (MG): v. 14, n. 26, p. 3-26, 1º sem. 2010.
- PEREIRA, Maria Leonor Duarte. *Design inclusivo – um estudo de caso: tocar para ver – brinquedos para crianças cega e de baixa visão*.2009. (Mestrado em Design e Marketing), Universidade do Minho, Portugal, 2009.
- PILLAR, Analice Dutra (Org.). et al. *A educação do olhar no ensino das artes*. 6. ed. Porto Alegre (RS): Atual, 2011.
- PROENÇA, Graça. *Descobrendo a História da Arte*. 1. ed. São Paulo (SP): Ática, 2005.
- RODRIGUES, Luzia Celeste. *Abordagem etnográfica: possibilidades e desafios na pesquisa de mercado*. 2008. (Especialização em Pesquisa de Mercado em Comunicações), Universidade Escola de Comunicações e Artes Departamento de Relações Públicas, Propaganda e Turismo de São Paulo, São Paulo (SP), 2008, f. 32.
- SÁ, Elizabet Dias de; SIMÃO, Valdirene Stiegler. Alunos com cegueira. In: DOMINGUES, Celma dos Anjos (Org.). et al. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: os alunos com deficiência visual, baixa visão e cegueira*. Brasília (DF): Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza (CE): Universidade Federal do Ceará, 2010. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, v. 3).
- SILVA, Marcelo João Alves da; ALVES, Maria da Conceição Amaral; COSTA, Ivoneide de França. **Imagem:** uma abordagem histórica. 2007. Disponível em: <[http://www.exatas.ufpr.br/porta1/docs\\_degraf/artigos\\_graphica/IMAGEM%20UMA%20ABORDAGEM%20HISTORICA.pdf](http://www.exatas.ufpr.br/porta1/docs_degraf/artigos_graphica/IMAGEM%20UMA%20ABORDAGEM%20HISTORICA.pdf)>. Acesso em: 02 ago. 2014.

# NARRATIVAS, IMAGENS E SONS DA CIDADANIA: UMA EXPERIÊNCIA/VIVÊNCIA ARTÍSTICA/CULTURAL EM UMA COMUNIDADE

*Marise Berta de Souza*

*Universidade Federal da Bahia - [mariseberta@uol.com.br](mailto:mariseberta@uol.com.br)*

*José Umbelino Brasil*

*Universidade Federal da Bahia - [Umbelino@ufba.br](mailto:Umbelino@ufba.br)*

**Resumo:** Nesse artigo propomos refletir sobre as ações do Programa Narrativas, Imagens e Sons da Cidadania, Edital PROEXT/MEC 2014, que visou integrar discentes e docentes da UFBA com estudantes do ensino médio de Lauro de Freitas (Bahia - Brasil) através do desenvolvimento de práticas expressivas de linguagens artísticas que cobrem o arco da narrativa oral ao audiovisual. O programa se desenvolveu na perspectiva freireana. Para Paulo Freire, “a leitura do mundo antecede a leitura da palavra”. É nessa perspectiva que se deve considerar o território e a cultura do sujeito que, a partir das suas memórias, realiza a sua própria leitura do mundo e possui suas próprias reflexões. Em um processo de socialização, essas leituras são compartilhadas, negociadas e ligadas aos fluxos das experiências artísticas, culturais e sociais vivenciados. Nesse contexto, foram produzidas narrativas audiovisuais que expressaram e refletiram a atmosfera das suas referências, considerando a diversidade dos diferentes espaços de sociabilidade.

**Palavras-chave:** Narrativas, diversidade cultural, audiovisual.

**Abstract:** In this paper we propose reflect on the actions of the Programme Narratives, Images and Citizenship Sounds, Notice PROEXT / MEC 2014, which aimed to integrate students and teachers of UFBA with high school students of Lauro de Freitas (Bahia - Brazil) by developing expressive practices of artistic languages covering the arc between oral narrative and audiovisual. The program was developed in Freire's perspective. For Paulo Freire, "reading the world precedes reading the word." It is in this perspective that one should consider the territory and the culture of the subject that, from their memories, performs its own reading of the world and has its own reflections. In a process of socialization, these readings are shared, negotiated and linked to flows of artistic, cultural, and social experiences. In this context, audiovisual narratives were produced that expressed and reflected the atmosphere of their own references, considering the diversity of the different spaces of sociability.

**Keywords:** Narratives, Cultural Diversity, Audiovisual.

## **Introdução**

Nesse artigo analisamos uma proposta desenvolvida em Lauro de Freitas, município que se situa na Região Metropolitana de Salvador, Bahia, Brasil. O programa, implantado por professores e estudantes da Universidade Federal da Bahia, consistia em sensibilizar um grupo de alunos das 7ª e 8ª séries da Escola Estadual Kleber Pacheco. O objetivo era levar os participantes a desenvolverem uma consciência crítica e cidadã, a partir da elaboração de vídeos que tivessem como temática suas referências pessoais e se relacionassem com as tradições culturais do município.

Utilizamos como método a perspectiva freireana. Para Paulo Freire, reconhecido educador brasileiro, destacado por seu trabalho voltado para a educação popular, “a leitura do

mundo antecede a leitura da palavra”. É dessa forma que Freire nos mostra a importância do aprendizado significativo, que deve considerar o território e a cultura desse sujeito que, a partir das suas memórias, realiza a sua própria leitura do mundo e possui suas próprias reflexões. Em um processo de socialização, essas leituras são compartilhadas, negociadas e refletidas já na perspectiva do grupo. Nesse contexto, foram realizados audiovisuais através de oficinas, considerando não somente a educação escolar, como também a diversidade dos saberes apreendidos nos diferentes espaços de sociabilidade.

Para analisar os resultados do programa, dividimos o presente artigo em cinco partes: na primeira, apresentamos o lugar onde foi desenvolvido; em seguida, discutimos sobre comunidades, identidades e territórios; na terceira, analisamos as narrativas a partir da perspectiva freireana e, por fim, refletimos sobre a experiência da produção de audiovisuais e apresentamos algumas considerações finais.

### **1. De Santo Amaro de Ipitanga a Lauro de Freitas**

Lauro de Freitas é um município localizado na Região Metropolitana de Salvador. Antigamente chamava-se Santo Amaro de Ipitanga e só em 1962 recebeu essa designação, o que contribuiu para distanciar a comunidade local de suas raízes. Foi na praia de Buraquinho, localizada no seu litoral, que foi rodado o primeiro filme realizado em longa-metragem do cineasta brasileiro Glauber Rocha: “Barravento”. Foi esse fato que nos impulsionou a realizar esse programa no município.

Em entrevistas e escritos, Glauber Rocha declarou que o contato que manteve com a população de Buraquinho foi fundamental para a sua formação humanística e política. O convívio com a colônia de pescadores, o relacionamento com a cultura e religião afro-brasileiras através dos capoeiristas e do povo de santo, atores naturais do drama humano apresentado no filme, foi decisivo para a construção do seu método original, que deu vida aos personagens da história contada em “Barravento”, mantendo-se fiel à tradição da oralidade pela qual recuperava a capacidade narrativa.

Passadas seis décadas em que a praia de Buraquinho foi locação do emblemático filme da história do cinema brasileiro, o desenvolvimento econômico alterou o cenário e trouxe para a cidade uma nova e crescente população. A cidade passa a funcionar como uma extensão de Salvador, faltando aos seus novos habitantes uma identidade afetiva e efetiva que recuperasse a sua memória e incorporasse a defesa da nova comunidade que passou a integrá-la.

Os alunos do ensino médio das escolas públicas de Lauro de Freitas são oriundos de comunidades afrodescendentes (88% da população) e vivem em situação de vulnerabilidade social. O perfil econômico do município acusa, nessa localidade, uma concentração de famílias de baixa renda, habitantes de áreas com precária oferta de serviços públicos e culturais. Lauro de Freitas alcançou o segundo pior índice de mortalidade por homicídios entre jovens de 12 a 29 anos, entre todos os municípios do país com mais de 100 mil habitantes.

A leitura que fazemos do processo vivenciado é que o elemento comum das identidades dos sujeitos participantes não era a etnia, mas a violência sofrida pelos jovens, em suas diversas modalidades, o que confirmou os dados estatísticos levantados. Dessa forma, as temáticas escolhidas para o desenvolvimento das peças audiovisuais refletiram possíveis formas de superação dessa violência, que ora se apresentavam sob a forma de reivindicação da ancestralidade afrodescendente, ora através da arte e de novas formas de estética jovem.

## **2. Sobre comunidades, identidades e territórios**

O conceito de território desenvolvido foi inspirado na obra do geógrafo brasileiro Milton Santos (2000), que ao abordar a geografia cultural, descreve o território como um espaço recheado de representações simbólicas, sobre as quais se constroem as identidades. Santos, destaca a importância do estabelecimento de laços, que ocasionam um sentimento de pertencimento, fortalecendo os membros de uma comunidade ou local. Não só a geografia delimita a comunidade, mas o conjunto do compartilhamento das crenças, manifestações culturais, etnias, vivências, histórias e um passado compartilhado fazem com que pessoas residentes em um determinado território se sintam parte de um grupo. Nesta concepção, considera a dimensão humana e as relações estabelecidas nas localidades e o território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é, portanto, o chão mais a identidade, o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. (SANTOS, 2000, p. 83).

Mas as comunidades não vivem isoladas. As pessoas se socializam e interagem em seu ambiente local, seja ele a vila ou a cidade, formando redes sociais. Com a facilidade dos meios de transporte e meios de comunicação contemporâneos, essas interações ganham contorno mundial. Assim, as identidades locais entram em intersecção com outras fontes de significado e reconhecimento social, seguindo um padrão altamente diversificado que dá margem a interpretações alternativas (CASTELLS, 1999, p. 79). Ou seja, há um reagrupamento e reposicionamento dos grupos e das suas identidades culturais.

Por entender a importância da memória é que propomos, no programa analisado nesse artigo, a produção de audiovisuais. Quando iniciamos, o primeiro passo foi provocar os alunos a refletirem sobre o seu próprio território de identidade, a fim de despertar no grupo o sentimento de pertencimento. Nossa expectativa era que a memória surgisse nas narrativas dos participantes de forma ressignificada pelas novas gerações.

Kessel (2009) afirma que a memória coletiva contribui para um sentimento de pertencimento a um grupo, que possui um passado comum e para a construção da identidade desse grupo, “compartilhada não só no campo histórico, do real, mas, sobretudo no campo simbólico”. Mas a memória também se modifica conforme as relações que esse grupo estabelece com e entre os diferentes grupos, portanto: (...) a memória é um objeto de luta pelo poder travada entre classes, grupos e indivíduos. Decidir sobre o que deve ser lembrado e também sobre o que deve ser esquecido integra os mecanismos de controle de um grupo sobre o outro.

Nesse contexto, a nossa intenção com o programa era, não só reafirmar laços construídos pela memória, mas gerar outro processo de identificação, uma reação pela forma como se é visto. A autoria como proposta educativa contribui para a manifestação de cada sujeito que tem a possibilidade de traçar caminhos individuais e coletivos de aprendizagem a depender de seus interesses e suas referências culturais e sociais.

### **3. As narrativas dos sujeitos como proposta metodológica**

Adotamos como procedimento metodológico a teoria da ação dialógica. De acordo com Freire (1996), é através da cultura que os oprimidos conseguem resistir ao “invasor” e fortalecer a sua identidade. Por isso, defende que as ações culturais devem ser problematizadoras das condições dos sujeitos nelas envolvidos; o caminho, para o educador, é sempre o diálogo. Freire, no que denomina “Pedagogia da Libertação” defende que esse diálogo não pode ser neutro, pois faz parte do papel do educador conscientizar os educandos sobre sua condição de oprimido.

Ao utilizarmos Freire buscávamos mostrar aos jovens as diferentes leituras que são realizadas sobre as suas condições: desde aquelas que denunciam o ambiente violento no qual eles se encontram, como também as que revelam o importante contexto histórico-cultural que deu origem à formação do município.

Para isso, o caminho metodológico percorrido, tendo em vista a articulação entre pesquisa e extensão, foi trilhado com base na pedagogia crítica de Freire (1999), e encontrou

esteio em uma ação interdisciplinar que se pautou na práxis dialógica, emancipadora e de empoderamento para os seus participantes: 6 professores, 13 monitores e 30 estudantes.

Em todas as etapas os monitores, supervisionados pelo conjunto de professores, utilizaram recursos audiovisuais (filmes, músicas, fotos, imagens), recursos tradicionais (textos e aulas expositivas) e recursos interativos (provocações e dinâmicas lúdicas, visuais e sonoras). Os estudantes vivenciaram e experienciaram as práticas audiovisuais a partir do tripé metodológico que envolve o conhecimento, a ação e a reflexão, e isso sem se limitar à perspectiva do puro agir sem que este esteja devidamente contextualizado, pois o objetivo e a conexão que se dá a partir da articulação desse tripé reside na ampliação e aprofundamento dos canais de discussão, reverberação e ressignificação dos conteúdos disponibilizados e discutidos.

Durante o processo, ficou clara a possibilidade da leitura do mundo pelo registro, invenção e criação audiovisual, como meio e estímulo ao desenvolvimento intelectual. Alia-se à essa percepção, outra de igual valia, a potência do acolhimento afetivo, evidenciada pela troca afetiva ocorrida. Para Piaget (1986), o desenvolvimento intelectual manifesta-se a partir de um elemento cognitivo e um afetivo, o que inclui interesse, sentimentos, desejos, tendências, valores e emoções. O afeto floresce no mesmo espaço que a cognição ou inteligência. Na convergência entre a cognição e a afetividade, o programa Narrativas, Imagens e Sons da Cidadania se espalhou e fez emergir carências, precariedades e exposição da situação de vulnerabilidade na polifonia dos discursos dos jovens, compartilhados e orientados pelo viés da superação.

#### **4. Narrativas Audiovisuais para ler e viver o mundo**

Eric Hobsbawm, (1995) afirma a posição de centralidade ocupada pelo cinema e audiovisual nesse século e assinala que a era da reprodutibilidade técnica, caracterizada pela reprodução e acesso massivo das obras de artes, não só incide na transformação que ocorre na forma como se dá a criação, mas, também, na maneira como o homem passa a perceber a realidade.

Nesse contexto, o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1979) entende como necessário que a experiência das pessoas com o cinema contribua para desenvolver uma competência para ver, isto é, uma determinada disposição, legitimada socialmente, para compreender e analisar qualquer história contada em linguagem cinematográfica. O autor, ao tratar dessa competência para ver, assevera que ela não se adquire apenas no ato de se ver o filme: ela é oriunda da imersão das pessoas na atmosfera cultural de suas vivências, das suas

referências culturais e sociais. Isso leva ao entendimento de que, as experiências culturais e o modo de ver do grupo social de pertencimento permitem que sejam desenvolvidas determinadas maneiras de leitura e de manejo com os produtos culturais, especialmente o cinema e o audiovisual. “Ver filmes, é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”. (DUARTE, 2009, p. 16).

Dessa forma, desenvolver a competência para ver, produzir e acionar os recursos necessários para apreciar os mais diferentes produtos audiovisuais, afasta-se da perspectiva de escolha pessoal e constitui-se em uma prática social importante que atua na formação das pessoas contribuindo para distingui-las socialmente. Em sociedades impregnadas pelo audiovisual como a nossa, a assimilação dos sistemas de significação e o domínio dessa linguagem é condição para o trânsito nos vários campos sociais e garantia para a construção da cidadania cultural.

Nesta perspectiva, o programa articulou um painel sobre a cultura e a formação da identidade da juventude, investindo na formação audiovisual de novas gerações com o objetivo de proporcionar o acesso a conhecimentos necessários para qualificar o que veem e ampliarem a sua capacidade de avaliação e crítica, além de possibilitar a iniciação à produção, impulsionando-os a alçarem o primeiro voo estético audiovisual.

Apreciar e produzir audiovisual na companhia de quem transita por ambientes em que essa prática é estimulada, no caso os professores e estudantes da UFBA, favoreceu o compartilhamento e o aprendizado dos “jovens aprendizes” que desempenharam um papel ativo, interagindo com esse grupo, que complementava a formação ministrada no interior da escola, com outros modos de transmissão e produção de conhecimento.

### **Considerações finais**

O programa Narrativas, Imagens e Sons da Cidadania ao integrar discentes e docentes da UFBA com estudantes do ensino médio, através do desenvolvimento de práticas expressivas de linguagens artísticas - que cobriram o arco da narrativa oral ao audiovisual - possibilitou um instrumento diferenciado no uso dos suportes de comunicação, por meio de uma formação integradora, afetiva e inclusiva, resultando numa intervenção na própria realidade dos participantes, levando-os, assim, a reconhecerem-se como agentes transformadores e promotores de atitudes e consciência cidadã, pois não se pode desconhecer que a produção audiovisual é um processo especializado e a produção de imagens é tributária, em grande medida, do modelo econômico e social estabelecido. Refletir sobre a produção de

imagens e o acesso às técnicas de produção e comunicação audiovisual constituiu-se em um instrumento diferenciado de conhecimento e construção de cidadania.

Em seu escopo, o programa buscou privilegiar a produção de saberes, crenças e visões de mundo dos seus atores sociais, promovendo discussões sobre produções audiovisuais cujos conteúdos relacionem-se com a cultura popular local e com a diversidade cultural brasileira, além de investir em uma linguagem inovadora e qualificar os estudantes para uma maior compreensão do discurso audiovisual e manuseio dos meios e técnicas. Ocupação militante, pois o audiovisual, em que pese a sua importância destacada no mundo contemporâneo, ainda é visto como recurso adicional ao processo da educação institucionalizada.

Como foi sugerido durante todo o texto, a proposta dessa prática, que conjuga pesquisa e extensão, atuação pedagógica e prática social emancipadora, conduz ao protagonismo dos sujeitos, e posiciona-se horizontalmente no câmbio entre conhecimentos da academia e da sociedade. Acreditamos que a experiência trazida por essa aproximação entre Universidade e Comunidade contribuiu para alargar a visão de mundo de todos os seus agentes, fortalecida no convívio com diferenças, identidades e territórios.

## Referências

- BOURDIEU, P. *La Distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1979.
- CASTELLS, M. *O poder da identidade. A era da Informação: economia sociedade e cultura*. Vol. 2. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1999.
- DUARTE, R. *Cinema e educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- FREIRE, P. Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C.R. (Org.) *Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- HOBBSAWM, E. *A era dos extremos: o breve século XX 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- KESSEL, Z. Memória e memória coletiva, agosto 2014. Disponível em: <http://www.museudapessoa.net/pt/explore/artigos/memoria-e-memoria-coletiva> Acesso em: 18 nov. 2014.
- PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.



# ANNA KARENINA: O CINEMA FAZ-SE TEATRO

Ana Carolina Chagas Marçal

Universidade Federal do Pará - [carolmarcal83@gmail.com](mailto:carolmarcal83@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo se propõe a debater de que maneira o filme *Anna Karenina*, dirigido por Joe Wright, lançado em 2012, utiliza elementos da poética teatral para desnudar a linguagem cinematográfica, revelando as descontinuidades e as fragmentações que o cinema, sobretudo, o produzido dentro da lógica industrial hollywoodiana, procura escamotear com intuito de preservar as convenções naturalistas a que o fazer cinematográfico remete. Para isso, procuramos traçar um paralelo entre cinema e teatro desde os chamados *pré-cinemas*, série de aparelhos ópticos, projeções de imagens e espetáculos de luz e sombras que vieram a desembocar na criação do cinematógrafo dos irmãos Lumière, em 1895, até a possível relação entre as duas expressões artísticas proposta pelo filme de Wright, demonstrando de que forma *Anna Karenina* contraria o princípio da suposta transparência do dispositivo, a partir do entendimento de Jean-Louis Baudry sobre este conceito, e revela alguns princípios narrativos do cinema clássico hollywoodiano, construindo a partir disso um jogo com o espectador.

**Palavras-chave:** Transparência, Teatro, Cinema.

**Abstract:** This article proposes to discuss how the film *Anna Karenina*, directed by Joe Wright, released in 2012, uses theatrical poetic elements to strip the language of film, revealing cinema's discontinuities and fragmentation, mainly produced within the Hollywood industrial logic, seeking to dodge order to preserve the naturalistic conventions to which the film refers to. For this, we going to draw a parallel between film and theater since pre-cinemas, serial optical devices, image projections and light shows and shadows that culminate in the creation of cinematography of the Lumiere brothers in 1895, into the possible relationship between the two artistic expressions proposed by Wright film, demonstrating how *Anna Karenina* contrary to the principle of the supposed transparency of the device, from the understanding of Jean-Louis Baudry about this concept, and reveals some narrative principles of classic Hollywood cinema, building a game with the viewer.

**Keywords:** Transparency, Theathe, Cinema.

## Relações possíveis entre cinema e teatro

Refletir sobre teatro e cinema é investigar uma relação que parece existir antes mesmo do nascimento da sétima arte. Isso se levamos em consideração os chamados *pré-cinemas*, termo utilizado para designar uma série de aparelhos ópticos, projeções de imagens e espetáculos de luz e sombras que vieram a desembocar na criação do cinematógrafo dos irmãos Lumière, em 1895.

Os *pré-cinemas*, foram essenciais não só para evolução do aparato técnico, mas também para o desenvolvimento da própria linguagem cinematográfica, já que começaram a firmar algumas convenções narrativas e até mesmo deram origem aos princípios da montagem como pontua Henrique Alves Costa (1988).

Entre os *pré-cinemas* podemos citar, por exemplo, o teatro de sombras chinês, muito popular na Europa durante o século XIX e conhecido na França desde 1770, com suas figuras recortadas em diversos materiais, que eram interpostas entre um feixe luminoso e uma

tela transparente. Habilmente manipulados, as silhuetas se movimentavam na tela dando vida a histórias diversas como nos esclarece Costa: “os motivos principais “representados” no teatro de sombras eram a religião, a história, a lenda e a sátira”. (COSTA, 1988, p.27).

Outro exemplo da relação entre teatro e cinema, são as fantasmagorias de Robertson. Por volta de 1799, o belga E. G. Robertson aperfeiçoou a lanterna mágica<sup>39</sup>, criando o *phantascope*, invenção que projetava monstros e seres mágicos. Por ser montado sobre um aparato móvel, Robertson aproximava e afastava o *phantascope* da parede branca em que as imagens eram projetadas com o objetivo de criar “efeitos especiais”. Esta simples ação de aproximar e afastar o aparelho da tela já parece apontar para os movimentos de câmera e para uso do *zoom in* e do *zoom out*.

Os recursos ópticos, como os utilizados por Robertson, também eram usados pelos espetáculos teatrais da época. Costa aponta que “igual tipo de aparições, por meio da Lanterna Mágica, algumas vezes, foi utilizado no teatro para reforçar o efeito de uma cena, como na evocação de um espírito, por exemplo” (COSTA, 1988, p. 39).

Passado o assombro técnico causado pelas imagens em movimento, o cinema tratou de desenvolver suas capacidades narrativas a fim de provar sua relevância para além de uma mera atração de feira. Nesse primeiro momento, foram as filmagens de textos literários e teatrais que dominaram os primeiros filmes narrativos. De acordo com Mark Cousins (2013), por volta de 1910, ¼ dos filmes eram adaptações de romances literários e 1/3 eram adaptações de peças teatrais.

Essa proximidade entre cinema e teatro deixou marcas que permanecem até hoje, a exemplo do plano *máster*. Filmagem em plano aberto de toda ação contínua dentro do cenário, o plano *máster*, resquício dos chamados “teatros filmados”, enquadra a cena como se fosse um palco, emulando a visão do espectador de teatro:

A câmera, fornecendo um plano conjunto de um ambiente (cenário teatral), onde determinada representação se dava nos moldes de uma encenação convencional, situava-se na clássica posição dos espectadores. Aqui, a entrada e saída dos atores tinha tendência a se definir dentro do estilo próprios às entradas e saídas de um palco. Este seria um fator responsável pela redução do espaço definido pela câmera aos limites do espaço teatral. (XAVIER, 2005, p. 20-21).

---

<sup>39</sup> Segundo Costa (1988), criada no século XVII, pelo Jesuíta Athanasius Kircher, a Lanterna Óptica ou lanterna mágica é um aparelho óptico que projetava imagens quando uma lâmina de vidro com imagens pintadas a mão era colocada na frente do foco de uma objetiva.

No filme *Anna Karenina*, dirigido por Joe Wrigth, lançado em 2012, a relação entre teatro e cinema é elevada a outro patamar: o estético. A poética do teatro com suas entradas e saídas de cena, suas trocas de cenário e, sobretudo, a presença do palco italiano e dos demais espaços do teatro, como a coxia e o camarim, são usados para representar o adultério da personagem-título com o Conde Vronsky na Rússia do século XIX.

Neste trabalho, vamos tentar explorar a relação entre cinema e teatro que o filme estabelece, demonstrando de que maneira essa relação colabora para desconstrução da linguagem cinematográfica.

### **Poética teatral e desconstrução da linguagem cinematográfica**

Ismail Xavier (2005) pontua que a partir de 1914 se estabelece em Hollywood um sistema de produção de filmes em larga escala que privilegiava a montagem invisível, a decupagem clássica com intuito de produzir o ilusionismo, a representação naturalista dos atores e a preferência por gêneros populares ligados ao melodrama, aventuras e histórias fantásticas. Esse sistema visava o total controle da produção em escala industrial, bem como tinha como objetivo minimizar riscos e maximizar lucros:

Tudo neste cinema caminha em direção ao controle total da realidade criada pelas imagens – tudo composto, cronometrado e previsto. Ao mesmo tempo, tudo aponta para invisibilidade dos meios de produção desta realidade. Em todos os níveis, a palavra de ordem é “parecer verdadeiro”; montar um sistema de representação que procura anular a sua presença como trabalho de representação. (XAVIER, 2005, p.41).

Por muito tempo, as questões ligadas a esse controle exercido no cinema hollywoodiano guiou os debates e pesquisas realizados por críticos e teóricos interessados em elucidar o binômio ilusionismo x identificação, sobretudo, na década de 1970. Debates que resultaram na chamada teoria do dispositivo<sup>40</sup> que teve entre seus expoentes, de acordo com Xavier (2005), Jean-Louis Baudry e Christian Metz, em parceria com Francesco Casetti.

Para Baudry (1983), a câmera se interpunha entre a realidade e o produto final, o filme. Por uma série de artifícios, como a montagem invisível, a decupagem clássica, a representação naturalista, o cinema clássico trata de disfarçar as discontinuidades e fragmentações do fazer cinematográfico. Nesse sentido, a visão monocular da câmera, ao se

---

<sup>40</sup> Teoria do dispositivo faz referência a “teoria que envolve este jogo de espelhos entre o técnico e o psíquico, com todas as suas implicações ideológicas; e dispositivo se refere ao aparato técnico responsável pela especificidade do cinema”. (XAVIER, 2005, p.176).

colocar como a perspectiva do sujeito diante da ação, definiria o lugar do sujeito-olho e a maneira como o público se relaciona com o cinema.

Se a câmera é capaz de voltar no tempo, mudar de cenário, seguir os personagens, o espectador também o é junto com ela. Nesse sentido o sujeito se encontra dentro e fora da ação e “(...) o mundo não se constituirá somente através dele, mas para ele”. (BAUDRY, 1983, p. 391). Isso levaria, segundo Baudry, a uma concepção idealista e homogeneizadora do ser, colaborando para a veiculação de uma mensagem ideológica<sup>41</sup>.

Como todo o modelo fechado, a suposta transparência do dispositivo, típica do cinema americano produzido em estúdio, propõe um paradigma e é a partir confrontação deste paradigma com os objetos empíricos, os filmes, que ele pode ser validado ou não. Nesse contexto, *Anna Karenina* foge a esta proposição, desconstruindo a transparência do dispositivo ao desnudar elementos que compõe a linguagem cinematográfica e construindo um jogo com o espectador.

Esse jogo a que nos referimos está ligado, antes de tudo, à desconstrução do processo de representação que faz do cinema uma arte mimética<sup>42</sup>. É como se o filme quisesse nos mostrar os limites e os truques por trás da representação, revelando a própria artificialidade deste processo. A representação sempre será seu duplo, não a coisa em si.

*Anna Karenina* quebra, pelo menos, três regras da suposta transparência do dispositivo hollywoodiano: subverte a relação com o espaço/locação nas sequências, revela o processo narrativo de continuidade/descontinuidade espaço-temporal por meio da montagem e das elipses de tempo e propõe uma interpretação antinaturalista aos atores.

Filmado praticamente todo em um teatro reproduzido com fidelidade no *Shepperton Studio* em Londres, *Anna Karenina* traz logo em sua primeira sequência o inevitável abrir das cortinas do teatro. Em seguida, no centro do palco, vemos Stiva, irmão da personagem-título sendo barbeado.

Todo o espaço físico de teatro é utilizado para representar as ruas de Moscou, São Petersburgo, a residência de Anna Karenina, entre outros cenários: a coxia, o hall de entrada, o fosso, os camarins. Até mesmo o urdimento, parte de cima do teatro em que ficam penduradas as peças cenográficas, é utilizado como locação. Como por exemplo, na sequência

---

<sup>41</sup> A teoria do dispositivo se desdobrou em diversas pesquisas que consideraram desde questões psíquicas do espectador por um viés psicanalítico, passando por pesquisas que buscavam elucidar de que maneira o cinema era veículo dos valores capitalista. Apesar de se apoiar numa concepção monolítica do fazer cinematográfico e partir da ideia de que existe um espectador ideal e passivo, é inegável a contribuição desta teoria para os avanços das pesquisas na área do cinema.

<sup>42</sup> Representação deve ser entendida a partir de Aristóteles (2011), que considerava a mimeses como *imitação da ação* própria as artes representativas tais quais pintura, escultura, teatro e, conseqüentemente, o cinema.

em que Levin visita seu irmão adoentado. A parte de cima do teatro com suas cordas, roldanas e grelhas dá vida ao subúrbio de Moscou com ruas escuras em contraste ao luxuoso universo da burguesia que ocupa o espaço principal do palco.

Além disso, o filme se utiliza de cenários pintados em grandes placas de madeira tais quais os utilizados no teatro para representar as ruas de Moscou, as construções da cidade, bem como a decoração interna das residências, mas o filme não parece preocupado em escondê-los. Em diversas sequências, a câmera e os atores passam por trás desses cenários, mostrando para o público as estacas de madeira que servem de apoio a eles, desprezando assim sua tentativa de representar a realidade em três dimensões. Tudo está colocado abertamente para que o espectador veja o que está por trás do artifício representativo.

Tomemos como exemplo a sequência em que Stiva recebe a visita do jovem Levin. A sequência tem início com funcionários carimbando documentos de maneira sincopada e mecânica como em um balé. A cada carimbada, eles se levantam e se sentam em uma dança. Vemos mesas de escritório espalhadas pelo espaço antes ocupado pela plateia do teatro, a sequência está fora do palco, que permanece ao fundo.

Stiva e Levin conservam em seu escritório particular e combinam jantar naquela noite. Stiva deixa o escritório, saindo de cena pela lateral do teatro. Um funcionário toca um apito. De repente, um sanfoneiro corta o escritório, sinal de que já não estamos mais neste espaço e sim nas ruas de Moscou. A câmera gira para a direita seguindo os funcionários do escritório de Stiva. Uma bicicleta cruza o caminho, demonstrando mais uma vez que aquele cenário agora é a rua.

Vemos os funcionários do escritório de Stiva cumprimentando suas esposas, que nada mais são do que outros atores que também interpretavam funcionários do escritório, ostentando lenços nas cabeças. Esse pequeno artifício dos lenços é o bastante para que eles estejam representando não mais funcionários do escritório de Stiva, mas esposas. Eles retiram os casacos de seus maridos, relevando por baixo aventais brancos. Com essa simples troca de figurino, os homens de aventais brancos deixam de ser funcionários e passam a ser garçons.

A câmera continua em plano-sequência, seguindo os garçons. Em seguida, pela lateral do teatro, uma porta oculta se abre, revelando agora a entrada de Levin, com outro figurino, elegantemente vestido. A câmera o segue até uma mesa em que se encontra Stiva e em um passe de mágica estamos em um restaurante com mesas, cadeiras e garçons.

Em único plano-sequência, *Anna Karenina* emulou nada menos que quatro locações diferentes: o escritório de Stiva, as ruas de Moscou, a casa dos funcionários do escritório e um restaurante. Sem corte e apenas com mudanças de figurino e saída e entrada de

personagens, o filme conseguiu representar várias locações e ainda revelar uma elipse de tempo. Quando Levin deixa a sequência no início está com roupas simples, quando retorna pela lateral do teatro já está de casaco preto e cartola, denotando uma inevitável passagem de tempo dentro da narrativa.

Dentro de um mesmo espaço físico e em uma mesma sequência, *Anna Karenina* demonstra que o cinema é feito de uma “colagem” de planos e aglutinação de cenários, ressaltando a descontinuidade e a fragmentação que a transparência do dispositivo tenta esconder. Esta sequência mostra ao espectador o artifício da montagem que dá seguimento espaço-temporal a narrativa, ironicamente, sem precisar necessariamente de um corte, ao mesmo tempo em que releva um dos elementos narrativos mais utilizados para representar a progressão do tempo: a elipse.

Uma sequência complexa que se vale das trocas de figurino para marcar a mudança de função dos personagens e da própria *mise-en-scène* com o movimento dos atores em cena e das entradas e saídas como a do sanfoneiro, por exemplo. A música executada por ele dá início ao espetáculo visual executado diante da câmera, mas é a relação com o espaço e as trocas de figurino próprias do teatro que tornam possível essa complexa sequência.

Nada disso seria possível, no entanto, sem as convenções cinematográficas. Somos capazes de entender as mudanças espaciais e temporais sem grandes problemas porque estamos habituados à linguagem do cinema. Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que desconstrói elementos da linguagem utilizada pelo cinema clássico, o filme os reafirma estabelecendo um jogo com o espectador.

Gilles Deleuze (2007) já ressaltava que o cinema moderno é capaz remeter a imagens virtuais, que vem, quase sempre, da memória do espectador, que combinadas às imagens cinematográficas produzem um terceiro tipo de imagem, chamada por ele de imagem-cristal. A imagem-cristal seria para ele esse ponto de indiscernibilidade entre uma imagem virtual, vinda da memória, e a imagem atual, essa cinematográfica.

Exemplo dessa associação entre imagem virtual e imagem atual é a sequência da corrida de cavalos. O espaço do teatro é habilmente dividido: no lugar que seria reservado a plateia, separados por uma corda, ficam os apostadores, entre eles Stiva. Entre os apostadores e os competidores forma-se um corredor, separado por uma corda, por onde os cavalos desfilam antes da corrida. Na lateral e camarotes do teatro, está o público da corrida, como *Anna Karenina* e a Princesa Betsy. A boca de cena é reservada para o grande espetáculo: a corrida. Cavalos reais saem em disparada em cima do palco do teatro, tendo Conde Vronsky como um dos cavaleiros.

Com poucos elementos, o filme consegue materializar a pista de corrida, a arquibancada, transportando o espectador para outro espaço. As palavras de Deleuze não poderiam ser mais precisas: “nada se passa na cabeça do espectador que não provenha do caráter da imagem” (DELEUZE, 2007, p.127). É o que está colocado na imagem, na representação, que nos leva a essa ideia genérica que temos de corrida de cavalos a que a sequência se remete. Somos capazes de completar mentalmente a cena porque a imagem proposta pelo filme nos forneceu os elementos necessários.

*Anna Karenina* se vale da poética teatral, sobretudo, na interpretação dos atores. Por vezes, os atores abandonam a interpretação naturalista tão própria do cinema americano e se entregam a uma interpretação mais teatral, que utiliza expressões corporais antinaturais e é, perceptivelmente, feita por movimentos marcados e cronometrados. Esses movimentos marcados causam um estranhamento e produzem um efeito de artificialidade.

As interpretações antinaturalistas aparecem, principalmente, nas reuniões sociais da aristocracia e da burguesia russa: bailes, óperas e jantares em que o Conde Vronsky e Anna Karenina trocam olhares, dançam e flertam sob os olhares de reprovação da alta sociedade.

A interpretação antinaturalista, assim como toda essa estética construída por meio da poética teatral, são utilizados pelo filme como metáfora para a artificialidade e falsidade da sociedade burguesa representada no romance de Tolstói. O filme parece querer ressaltar, assim, que a burguesia e aristocracia se voltam contra Anna Karenina porque vivem em um mundo de aparências e comportamentos mecânicos e vazios como os dos próprios atores em cena.

Não é à toa que as poucas sequências naturalistas de *Anna Karenina*, filmadas fora do espaço do teatro, são as protagonizadas pelo personagem Levin junto a gente simples do campo. Longe da vida da alta sociedade de São Petersburgo e de Moscou, o filme reassume as características do cinema clássico, deixando o artificialismo para trás.

### **Considerações finais**

É justamente por admitir abertamente a poética teatral como elemento estético que *Anna Karenina* não cai na categoria tão criticada de “teatro filmado”, que marcou as primeiras experiências do cinema ficcional. O filme transforma em potência e em linguagem as mudanças de cenário, as entradas e saídas dos atores e as elipses temporais propostas por seu flerte com o teatro. *Anna Karenina* se destaca pela estética que propõe porque os elementos do cinema clássico ainda se fazem presente em grande parte dos filmes produzidos pela indústria cinematográfica.

Se hoje os debates em torno das questões de representação, ilusionismo e identificação não mais caminham na direção de atribuir ao cinema americano poderes mágicos de coerção e manipulação – não que eles não existam, apenas que sua eficácia e impacto foram em muito exageradas – diante de um espectador indefeso perante artimanhas formais e narrativas, não podemos negar que a decupagem clássica, a representação naturalista e a montagem invisível ainda hoje constituem o “padrão” de cinema produzido em solo americano.

Se o teatro foi essencial para o desenvolvimento do cinema, por outro o cinema precisou se desvencilhar do teatro para se reafirmar como arte. Nesse sentido, a estética proposta por *Anna Karenina* parece indicar que ainda existem encontros possíveis para as duas artes. E mais: parece demonstrar que pela interação entre artes o cinema só tem a ganhar.

O teatro na contemporaneidade, por outro lado, também tem se valido de interferências visuais por meio excerto de filmes, videocliques, videoarte, entre os outros produtos audiovisuais, provando que a relação entre as duas artes está longe de estar vencida.

## Referências

- ANDREW, J. Dudley. *As principais teorias do cinema – uma introdução*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- ARISTÓTELES. *A arte poética*. São Paulo: Martin Claret, 2011.
- AUMONT, Jacques; MARIE, Michael. *A análise do filme*. Lisboa: Armand Colin, 2004.
- AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. *Dicionário teórico e crítico do cinema*. Campinas: Papirus, 2003
- BAUDRY, Jean-Louis. Cinema: efeitos ideológicos produzidos pelo aparelho de base. In: XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema – antologia*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- COSTA, Henrique Alves. *A longa caminhada até a invenção do cinematógrafo*. Porto: Cineclubes do Porto, 1988.
- COUSINS, Mark. *História do cinema: dos clássicos mudos ao cinema moderno*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- DELEUZE, Gilles. *Imagem-tempo – cinema 2*. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- WRIGTH, Joe. *Anna Karenina*. [Filme-vídeo]. 2012.1DVD. Reino Unido: Universal Pictures, 2012. Ficção, 129 min., cor./som.
- XAVIER, Ismail. *O discurso cinematográfico: opacidade e transparência*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.



# O CINEMA COMO EXPRESSÃO ARTÍSTICA CONTEMPORÂNEA

Wagner de Lima Alonso

Universidade Federal do Pará - [wagneralonso74@gmail.com](mailto:wagneralonso74@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo aborda o surgimento do cinema como consequência das condições históricas, dos recursos materiais disponíveis, do contexto econômicas e do ambiente sociocultural do final do século XIX e sua utilização como modo de expressão artística. Com o objetivo de caracterizar o cinema como uma forma de arte em plena expansão na contemporaneidade, apresenta brevemente as características da linguagem cinematográfica, citando algumas de suas inovações em relação ao teatro. Por fim, discorre sobre suas atuais relações com essas outras artes e sua contribuição na instituição de uma nova forma de experiência perceptiva humana.

**Palavras-chave:** Cinema, Arte, Contemporaneidade.

**Abstract:** This article addresses the emergence of cinema as a result of the historical conditions, the available material resources, the economic context and the sociocultural environment of the late nineteenth century and its use as a way of an artistic expression. In order to characterize cinema as a form of art in its full expansion into the contemporary world, it briefly presents the characteristics of cinematographic language, citing some of his innovations in relation to the theatre. Finally, it discourses about its current relation with these other arts and its contribution to the establishment of a new form of human perceptual experience.

**Keywords:** Cinema, Art, Contemporary.

*A luta entre a tradição e a inovação, que é o princípio de desenvolvimento interno da cultura das sociedades históricas, só pode prosseguir através da vitória permanente da inovação. Mas a inovação na cultura só é sustentada pelo movimento histórico total que, ao tomar consciência de sua totalidade, tende à superação de seus próprios pressupostos naturais e vai no sentido da supressão de toda separação.*

Guy Debord

## O CINEMA COMO MODO DE EXPRESSÃO DE UM TEMPO

Muitos autores já se debruçaram sobre questões pertinentes às relações das artes com a sua época. Hoje parece consensual que questões históricas, recursos materiais disponíveis, condições econômicas e o ambiente sociocultural, ou mesmo o que Foucault cunhou como *epistemes*, de cada época, têm relação direta com as expressões artísticas que surgem, mas que podem se afirmar ou enfraquecer, dependendo do interesse do público e dos próprios artistas.

Ainda que se possam realizar distinções, principalmente com objetivos pedagógicos, sob os mais variados aspectos entre as épocas, são inegáveis as relações entre as mesmas. O fluxo contínuo do tempo na história entrelaça todos os períodos e justifica o que cada época distinta também contém de outra.

Nas artes, por exemplo, é possível citar tanto um período barroco ou clássico, como o que existe de clássico ou barroco em objetos artísticos de outros períodos.

Com o cinema não foi diferente, pois enquanto forma de expressão e arte também está envolvido com a dinâmica histórica das expressões artísticas e contém as características de seu tempo. Não se pretende aqui realizar um inventário das características da época em que vivemos, mas apenas pontuar algumas que parecem cruciais para justificar o alcance e a importância do cinema no último século.

Os avanços tecnológicos foram determinantes para o aparecimento do cinema. Os historiadores, para descrever o evento, citam avanços científicos. Mais ainda, a história do cinema não credita seu surgimento à dinâmica dos modos de produção artística, ainda que seu uso no campo das artes tenha sido realizado muito pouco tempo depois.

Não existiu um único descobridor do cinema, e os aparatos que a invenção envolve não surgiram repentinamente num único lugar. Uma conjunção de circunstâncias e técnicas aconteceu quando, no final do século XIX, vários inventores passaram a mostrar os resultados de suas pesquisas na busca da projeção de imagens em movimento: o aperfeiçoamento nas técnicas fotográficas, a invenção do celuloide (o primeiro suporte fotográfico flexível, que permitia a passagem por câmeras e projetores) e a aplicação de técnicas de maior precisão na construção dos aparatos de projeção (COSTA, 2007, p. 18).

A crescente cultura do consumo, a possibilidade da reprodutibilidade de objetos em escala industrial e os bens culturais (e aí está a arte), entendidos como objetos de mercado – onde o entretenimento e o espetáculo ganhavam a atenção de empresários –, também ajudaram a definir o cinema como forma de expressão. Guy Debord, ainda em 1957, afirmava que

A cultura tornada integralmente mercadoria deve também se tornar a mercadoria vedete da sociedade espetacular. Clark Kerr, um dos ideólogos mais avançados dessa tendência, calculou que o complexo processo de produção, distribuição e consumo *dos conhecimentos* já abrangia anualmente 29% do produto nacional dos Estados Unidos; e prevê que a cultura deve desempenhar na segunda metade do século XX o papel motor no desenvolvimento da economia, equivalente ao automóvel na primeira metade e ao das ferrovias na segunda metade do século XIX (DEBORD, 2007, p.126-127, grifo do autor).

Desde então, tanto as tecnologias de produção de filmes, como a cultura do consumo e do entretenimento espetacular se aperfeiçoaram e solidificaram. Nesse contexto, o cinema teve solo fértil para seu desenvolvimento e encontrou sua linguagem própria como expressão artística.

Para o filósofo e crítico de arte norte-americano Arthur C. Danto,

[...] a tarefa da arte de produzir equivalências para experiências perceptivas passou, no final do século XIX e no início do século XX, das atividades da escultura e da pintura para aquelas da cinematografia, [...] pintores e escultores começaram visivelmente a abandonar esta meta no momento exato em que todas as estratégias básicas para o cinema narrativo já tinham o seu lugar. [...] começaram a perguntar, mesmo que apenas por meio de suas ações, sobre o que *lhes* restava fazer, agora que a tocha, como de fato aconteceu, tinha sido tomada por outras tecnologias (DANTO, 2014, p. 137, grifo do autor).

## O CINEMA COMO ARTE

Se as primeiras exposições públicas de filmes, em 1895, dos Irmãos Lumière, foram tecnicamente precárias e o material apresentado tinha um objetivo semelhante ao da fotografia jornalística na reprodução da realidade, não tardou para que o cinema fosse explorado como possibilidade narrativa de uma ficção.



FIGURA 1 - *L'Arrive d'un train la ciotat*,  
Auguste e Louis Lumiere, 1895.

Georges Méliès, um dos primeiros nessa empreitada, já em 1898, realizou *Um homem de têtes*, um pequeno filme com efeitos especiais, onde um músico arrancava sua própria cabeça algumas vezes para cantar em coro consigo mesmo. Dentre muitas outras produções, em 1902, apresentou *Le voyage dans la lune*, uma ficção científica que narrava uma viagem à lua, e que também apresentava efeitos especiais, além de ter sido baseada no texto “Da terra à lua”, de Julio Verne, o que também credencia Méliès como um dos primeiros a realizar uma adaptação intersemiótica (literatura/cinema), explorando a transição do signo da palavra ao da imagem em movimento. Estavam lançadas as bases do cinema de ficção, ou narrativo, nos termos de Danto.



FIGURA 2 - *Um homme de têtes*, Georges Méliès, 1898.



FIGURA 3 - *Le voyage dans la lune*, Georges Méliès, 1902.

Com essa possibilidade, a de recriar a realidade, ou criar realidades outras, e não simplesmente tentar reproduzi-la com o mais alto grau de fidelidade, o cinema se tornou arte.

Como em qualquer outra forma de expressão artística, há variedade na produção cinematográfica atual e diversos gêneros são identificáveis. Muitas produções são voltadas prioritariamente para as demandas de mercado (entretenimento) e exploram repetidamente modelos de construção que garantem público e rentabilidade com a bilheteria. Outras, ao contrário, tentam utilizar os elementos próprios da linguagem cinematográfica (o tempo da narrativa, os planos, a montagem, a iluminação, a relação entre imagem e som, etc.) para estabelecer novas formas de construção fílmica. Algumas, ainda, conseguem um competente equilíbrio entre as duas coisas.

Todavia, é quando a linguagem específica do cinema se revela, e os diretores a utilizam para estabelecer novas possibilidades construtivas, que a potência artística, ou estética, de um filme se evidencia, pois “[...] não são as formas, os volumes, as linhas, as cores, as texturas, as palavras, os sons, os ritmos, os movimentos, os suportes ou as técnicas que *promovem* a arte... São as ideias! Mas as ideias são jogos ou fogos de artifício da linguagem” (MEDEIROS, 2012, p.175, grifo do autor).

### **AS INOVAÇÕES DA ARTE DO CINEMA**

Se o comportamento artístico é uma necessidade do homem que o acompanha ao longo da história, a arte produzida se reinventa a cada nova possibilidade que a ela se apresenta. Dessa forma, novos materiais, suportes, ou mesmo ideias acerca da arte, são estímulos à criatividade humana, que busca articulá-los na direção de produzir novos sentidos, estabelecer novas linguagens e conceitos artísticos (teorizar). Esse movimento, até os dias de

hoje, não encontrou um ponto final, e provavelmente ainda oportunizará muitas vezes discussões sobre o desaparecimento (ou enfraquecimento) de determinadas formas de expressão artística, e o aparecimento de outras.

Por outro lado, essa criatividade, voltada à produção artística que Croce (1997) associa à intuição, é que não se modifica e é determinante para que a arte continue a existir através dos tempos.

O cinema, em nossa época, apresentou as maiores oportunidades enquanto possibilidades para a criação artística através do caráter híbrido de sua linguagem, que reúne e sintetiza diversas outras, como a palavra, a pintura, a fotografia, o movimento, o corpo, a música, etc. Para o cineasta russo Sergei Eisenstein,

[...] o cinema é a síntese genuína e fundamental de todas as manifestações artísticas que se degradaram depois do auge da cultura grega, que Diderot procurou em vão na ópera, Wagner no drama musical, Scriabin em seus concertos cromáticos, e assim por diante (EINSENSTEIN, 1990, p.161).

Ainda que o teatro e a ópera apresentem assemelhado hibridismo, há características específicas do cinema.

No teatro e na ópera, o ponto de vista do espectador é fixo, ainda que ele possa escolher o ponto para onde o direciona. A visão de um espetáculo, quando encenado em palco italiano, por exemplo, se assemelha ao plano geral do cinema. Nos filmes, a opção arbitrária do diretor pela posição da câmera determina o ponto de vista, mas, em contrapartida, amplia infinitamente suas variações. A maneira como são determinados os cortes e a orientação da montagem, podem determinar um ritmo na sucessão das imagens impossível de ser reproduzido nos palcos.

Pelos mesmos motivos, em um simples corte, um filme permite que a narrativa possa dar saltos de localização geográfica, seja levada de um cenário a outro, se introduza uma representação que corresponda à imaginação de um personagem, ou se inclua um lapso temporal de séculos, o que nos palcos, dependendo da montagem, poderia demandar uma logística para a troca de cenário que inviabilizaria a mesma narrativa.

No filme “O grande Lebowski” (1998), de Ethan e Joel Coen, há uma cena só possível de ser realizada pelo cinema, e cuja sua descrição aqui será incapaz de alcançar a experiência de assisti-la. Na cena, um personagem, amante do jogo de boliche, de olhos fechados, usando fones de ouvido e deitado sobre um tapete, ouve sons de *strikes* de campeonatos de boliche antológicos. Ao abrir os olhos depara-se com três estranhos e é

agredido com um soco por um deles. Imediatamente desmaia. Um corte é executado no momento em que a mão do agressor toca o rosto do personagem. A próxima cena mostra o personagem agredido voando sobre uma grande cidade com uma bola de boliche nas mãos. Ao perceber que segura a bola, o peso dessa bola o leva em mergulho ao solo. Um novo corte é executado quando o seu corpo está próximo de tocar o solo. Na sequência o personagem aparece miniaturizado numa pista de boliche e uma bola rola sua direção. Ele é introduzido na bola através de um dos seus três furos, e do seu interior, só consegue ver parcialmente o exterior, pela área que o furo permite. Como a bola está rolando, as imagens de seu ponto de vista acompanham essa rotação e, ao final da pista, a bola alcança os pinos e realiza um *strike*. Os pinos são mostrados voando em várias direções e um último corte leva à cena do personagem acordando, quando percebe que seu tapete foi levado pelos três estranhos.



FIGURA 4 – *The Big Lebowski*, Ethan e Joel Coen, 1998.



FIGURA 5 – *The Big Lebowski*, Ethan e Joel Coen, 1998.

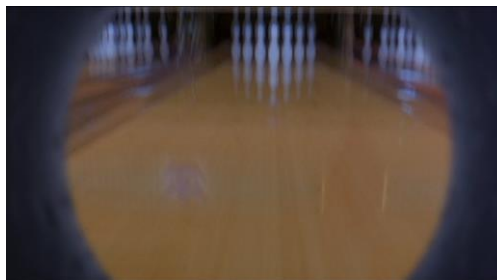


FIGURA 6 – *The Big Lebowski*, Ethan e Joel Coen, 1998.

A sequência descrita dura aproximadamente dois minutos, onde realidade (considerada dentro da diegese fílmica) e fantasia se sucedem sem aviso prévio num ritmo moderado. A separação (interpretação) dos eventos fica, como em outras expressões da arte, sob a responsabilidade do espectador. Dessa forma, há uma modificação, causada pelos recursos cinematográficos, na maneira do receptor se relacionar com a narrativa, e com o objeto artístico.

No cinema, também o uso do som e da música foi ampliado em relação ao dos palcos, ainda que alguns recursos sejam clara herança da ópera, como atribuir temas melódicos (*leitmotiv*) às personagens.

A tecnologia permitiu que, no processo de mixagem, determinados sons possam ser evidenciados ou ocultados. Também é possível que seja criado um contraponto entre imagem e som, dessincronizando ambos, assim o que se ouve não corresponde ao que se vê.

A importância do uso da música e do som para a linguagem cinematográfica é tão grande, que ambos podem ganhar *status* de elementos narrativos.

Na adaptação para o cinema, realizada por Arnaldo Jabor, de “Toda nudez será castigada” (1972), originalmente uma peça de teatro de Nelson Rodrigues, há uma cena, ainda na metade do filme, em que um ladrão boliviano realiza o estupro de um rapaz na cela de uma cadeia. A cena não mostra o ato, a câmera é apontada para os outros presos que ocupam a mesma cela e que, durante o estupro, cantam a consagrada marchinha de carnaval “Bandeira Branca”, de Max Nunes e Laércio Alves. A letra dessa música narra uma reconciliação amorosa, justificada pela saudade. Após o estupro, os envolvidos não se encontram por um determinado período de tempo. Mas ao final do filme, o rapaz estuprado, após mencionar algumas vezes que sentia a presença do ladrão boliviano, foge em sua companhia. O uso da música, nesse caso, funciona como um *mise en abyme*<sup>43</sup>.



FIGURA 7 – *Toda nudez será castigada*, Arnaldo Jabor, 1972.



FIGURA 8 – *Toda nudez será castigada*, Arnaldo Jabor, 1972.

---

<sup>43</sup> Um conceito de André Gide para o campo literário. “A *mise en abyme* consiste num processo de reflexividade literária, de duplicação especular. [...] abrange ambos os níveis, o do enunciado e o da enunciação, fenômeno que evoca no texto, quer as suas estruturas, quer a instância narrativa em processo. A *mise en abyme* favorece, assim, um fenômeno de encaixe na sintaxe narrativa, ou seja, de inscrição de uma micro-narrativa noutra englobante, a qual, normalmente, arrasta consigo o confronto entre níveis narrativos” (E-DICIONÁRIO DE TERMOS LITERÁRIOS, 2014).



FIGURA 9 – *Toda nudez será castigada*, Arnaldo Jabor, 1972.

Em “O som ao redor” (2012), premiado filme de Kleber Mendonça Filho, a dessincronia entre imagem e som é levada ao extremo. Os sons ganham muita importância para a compreensão da narrativa, e são em grande parte extradiegéticos (representam algo que está fora do enquadramento da cena).

Há vários outros recursos do cinema importantes como, por exemplo, a introdução da computação gráfica, que é muito representativa em nossa época. Mas a possibilidade do corte, o processo da montagem e o controle da associação do som e da música à imagem, constituem importantes elementos para justificar as suas novas possibilidades de criação estética.

Além disso, o cinema, com suas técnicas e recursos, e em busca de sua linguagem artística, alcançou uma

[...] força expressiva autônoma (a de uma só representação visual), assim como as formas de relacionamento entre elas (as sequências produzidas pela montagem). Mas essas técnicas ou habilidades devem ir além da simples denotação, do nível primário do que é visto. Seria indispensável também, artisticamente falando, provocar associações mentais e emocionais mais abrangentes ou densas, ou seja, ser capaz de gerar conotações ou relações simbólicas (CUNHA, 2003, p.140).

## CONCLUSÃO

Como consequência das inovações, o cinema propôs ao espectador, uma nova forma de fruição de um objeto artístico. Até que a linguagem do cinema fosse absorvida, e a experiência de assistir aos filmes como a temos hoje se tornasse corriqueira, houve um período de estranhamento e adaptação.



Alguns autores compararam a experiência do cinema à capacidade de sonhar, ou ao uso da memória, e nenhuma forma de expressão artística havia anteriormente se aproximado tanto dessa descrição, nem mesmo o surrealismo na pintura.

Hoje, as artes incorporadas ao cinema se beneficiam de seus recursos. É possível observar projeções em espetáculos teatrais; espetáculos de dança filmados e editados de maneira a dar-lhes configurações que modificam consideravelmente sua apreciação; e não raras vezes encontramos comentários de que escritores imprimem um ritmo cinematográfico em seus textos.

Além de tudo isso, o que acabou por configurar o cinema como a grande forma de expressão artística da contemporaneidade foi a fusão de suas amplas possibilidades estéticas com a sua ubiquidade, que se torna ainda mais incontestável se considerarmos que produções cinematográficas podem ser exibidas em TVs, computadores e *tablets* ou aparelhos de telefonia celular, e estão acessíveis em mídias portáteis como o DVD ou pela *internet*.

Assim, é incomparável a capacidade do cinema, com a de qualquer outra forma de expressão artística, de alcançar o grande público. E, por conseguinte, pelo menos por hora, é o cinema o maior veiculador da inventividade artística humana.

## REFERÊNCIAS

- COSTA, Flávia Cesarino. Primeiro cinema. In: MASCARELLO, Fernando. *História do cinema mundial*. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.
- CROCE, Benedetto. *Breviário de estética*. São Paulo: Ática, 1997.
- CUNHA, Newton. *Dicionário SESC: a linguagem da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- DANTO, Arthur C. *O descredenciamento filosófico da arte*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007.
- EISENSTEIN, Sergei. *A forma do filme*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- MEDEIROS, Afonso. *A arte em seu labirinto*. Belém: IAP, 2012.
- RITA, Annabela. E-DICIONÁRIO DE TERMOS LITERÁRIOS. *Mise en abyme*. Disponível em:  
<[http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com\\_mtree&task=viewlink&link\\_id=1564&Itemid=2](http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=1564&Itemid=2)>. Acesso em: 15 dez. 2014.

# A CARNE DA IMAGEM: UMA POÉTICA DE TRÂNSITOS DO CINEMA E DA FOTOGRAFIA ATRAVÉS DA PINTURA

Ricardo Perufo Mello

Universidade Federal de Pelotas – [ricardo.mello@ufpel.edu.br](mailto:ricardo.mello@ufpel.edu.br)

**Resumo:** Este artigo propõe-se como uma reflexão a respeito dos aspectos sociais presentes em, e deflagrados por, minha produção poética pictórica. Trata-se aqui de uma pintura que engloba em sua feitura lógicas imagéticas que são próprias aos meios do cinema, do vídeo e da fotografia. Esta análise foi auxiliada pelas teorias de Paul Virilio que ponderam sobre a percepção humana no recente cenário midiático instaurado na urbe, dado que os dispositivos fotográfico, videográfico e cinematográfico transitam visualmente nessa pintura de tempo deliberadamente lento e de execução meticulosa. O tempo nela se dilata em oposição à virtualidade, à velocidade e à profusão atual das imagens. Este trabalho demarca uma atitude política pessoal e artística: ao se deter na necessária meditação da natureza destas imagens, busca-se uma restauração da experiência do ver e do fazer.

**Palavras-chave:** Pintura, Poéticas Visuais, Imagem Videográfica.

**Abstract:** The main goal of this article is to present a reflection on the social aspects that my painting's work evoke from the imagery use of the medias of cinema, analog video and analog photography. This analysis is supported by Paul Virilio's theory about the human perception in the most recent urban's mediatic scenario, given the fact that there are visual exchanges between the photographic picture, the cinematographic and videographic images, and this painting in its slowly and meticulous making. The time is expanded in this painting as opposed to the virtuality and the fast profusion of the image nowadays. This is a work that makes a personal political stand through the dedication to a meditation about the nature of these mediatic images, seeking a restoration of the seeing and doing experiences.

**Keywords:** Painting, Visual Poetics, Videographic Image.

## Rarefação e Construção Pictórica: Paradoxos Imagéticos

A pesquisa que desenvolvo no Estágio Pós Doutoral em Artes Visuais da UFPA – continuação de minha pesquisa de doutorado – possui o título provisório “*A Carne da Imagem: uma poética de trânsitos do cinema e da fotografia através da pintura*” e abrange, em termos de trabalho prático, os meios da fotografia e da pintura.

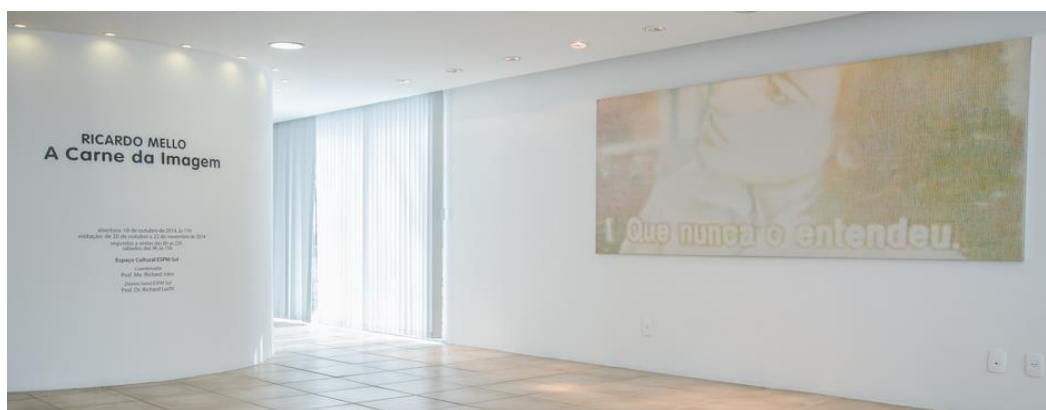


FIGURA 1 - Registro da pintura "imersão noturna #175 (655 horas)", 2010-13, 118 x 293 cm, acrílico sobre chapa de alumínio. Em exposição no Espaço Cultural ESPM de Porto Alegre (outubro/2014).



FIGURA 2 - Registro da pintura "imersão noturna #175 (655 horas)", 2010-13, 118 x 293 cm, acrílico sobre chapa de alumínio. Em exposição no Espaço Cultural ESPM de Porto Alegre (outubro/2014).

Na pesquisa de doutoramento empreendi uma investigação poética visual que envolveu as interferências visuais existentes nas transposições que foram efetuadas entre a linguagem imagética do vídeo (que exibia um *frame* de um filme cinematográfico) para a pintura e a sua subsequente *rarefação* visual ao ser reelaborada pictórica e manualmente. Essas transposições revelavam implicações semânticas evidenciadas pelo que identifiquei como 'rarefação', um conceito que abrangia o esmaecimento, a diluição e o crescente distanciamento perceptivo do conteúdo das imagens cinematográficas originalmente *apropriadas*.

Neste processo de trabalho, essas imagens são exibidas por um sistema analógico de videocassete e captadas pelo positivo fotográfico (*slide*), para depois serem projetadas e pintadas ponto a ponto, camada de cor por camada de cor, no suporte pictórico de metal (alumínio). Essa técnica de pintura minuciosa e lenta derivou, desde a pesquisa de meu mestrado, de meu conhecimento, estudo e noções do movimento identificado como Fotorealismo, ou Hiper-Realismo<sup>44</sup>.

---

<sup>44</sup> O termo Hiperrealismo é empregado nesta pesquisa como uma das possíveis variações históricas dos termos Superrealismo ou Fotorrealismo, originalmente em língua inglesa *Superrealism* (termo empregado pelo teórico Edward Lucie-Smith (1981)) e *Photo-Realism*, respectivamente.



FIGURA 3 - Registros do processo em ateliê, em agosto de 2012, durante a feitura da pintura “imersão noturna #175 (655 horas)”, no trabalho com as camadas de magenta e ciano.

Após estas pesquisas, o problema atual é o de buscar ainda outro adensamento conceitual levando-se em conta que, conforme percebido ao longo da pesquisa de doutoramento, a rarefação não dependia ou advinha apenas de uma soma de aspectos técnicos. A chamada rarefação encontrava-se especialmente na reinterpretação pictórica ao se reelaborar aquela imagem *apropriada*. Um processo que se deu na pesquisa por meio de uma construção gestual que considerava metódica e minuciosamente o quanto a imagem visual se apresenta atualmente por meio de uma miríade de suportes que não são, de modo algum, homogêneos, pois possuem códigos visuais e lógicas particulares de instauração e apresentação – lógicas que foram nomeadas por mim como sendo as “carnes das imagens”.



FIGURA 4 - Pintura "imersão noturna #185", 2013, 20 x 20 cm, acrílico sobre chapa de PVC

Após tal percurso, que compreendeu o aumento da proporção de tamanho de telas de pintura (com a intenção de se estender o processo em seu tempo, em sua desaceleração e em seus paradoxos de diferentes meios visuais), o que se propõe agora é uma nova pesquisa que surge como ramificação da anterior. Porém, esta se norteia pela feitura intensiva de telas de pequenos formatos (com tamanho fixo de 20 x 20 cm – a exemplo da pintura acima, a primeira feita por mim em pequeno formato), mais minuciosos e intimistas do que os anteriores. Procura-se assim alcançar outras intensidades neste trabalho pictórico – a de uma amostragem de maior quantidade de telas e do quão próximo e particular o olhar pode se estabelecer nesta relação imagética.

Neste processo, a captação fotográfica, bem como todo o trabalho efetuado antes de se chegar à execução pictórica, têm como fim desenvolver matéria-prima para a pintura e possuem condições de operação e conceitos próprios. De modo que constitui anteriormente uma extensa série de imagens apropriadas de cenas cinematográficas, fotografadas diante de uma tela de televisão. A fotografia recorta um pedaço do tipo de cena específico escolhido

para essa proposição: o *close-up* (identificado pelo diretor de cinema Jean Epstein como sendo “a alma do cinema”<sup>45</sup>).

A hipótese elaborada a partir dessas articulações é a de que a experiência narrativa e perceptiva de nossa sociedade é fortemente determinada pelos meios da fotografia, cinema e televisão em suas conjunções (e de modo ainda mais intenso em suas conjunções digitais recentes). Portanto, nossa experiência da realidade, de estar no mundo e de estar na cidade, seria determinada e transpassada pela imagem em sua diversidade de dispositivos visuais contemporâneos de apresentação.

Em meio a esse cenário, o cinema em particular – com suas imagens e narrativas – ampliou sua difusão no decorrer das últimas quatro décadas, em grande parte por conta do advento de sua transposição para o vídeo e para as mídias digitais. O que confirmou sua importância como mídia responsável pela formação de uma sistemática particular de percepção visual socialmente compartilhada, conforme já havia sido apontado por Walter Benjamin na década de 1930: “(...) a indústria cinematográfica tem todo interesse em estimular a participação das massas através de concepções ilusórias e especulações ambivalentes.” (1995, p. 184).

Amplifica-se, de modo considerável, o acesso ao universo das narrativas visuais do cinema, isto aliado a um consumo cada vez maior e mais numeroso destas imagens. O que, em certa medida, determina características que tangem as de um vício: “(...) as próprias palavras e imagens são drogas, segundo Burroughs, por meio das quais poderes invisíveis controlam uma população de viciados em imagens. ‘Imagens, milhões de imagens, eis o que devoro.’” (LASCH, 1987, p. 122).

É precisamente essa sobre-exposição e distanciamento do olhar, em relação à percepção direta das coisas e dos fatos, que tenho como ponto de partida na pesquisa em Poéticas Visuais que desenvolvo. Uma vez que também identifico tal distanciamento como sendo uma das causas que historicamente levou pintores como Chuck Close, Gerhard Richter, e mais recentemente, Luc Tuymans a empregarem fotografias como base e alicerce para constituição imagética de suas pinturas.

É importante ressaltar que a utilização de fotos que estes artistas levam a cabo não se dá como referência de apoio para a elaboração bidimensional de uma imagem

---

<sup>45</sup> O close revelou-se muito perturbador “(...) quando começou a mostrar, no cinema, corpos humanos vistos de perto e, depois, de muito perto. Os primeiros planos enquadrando o busto, até mesmo a cabeça, produziram durante muito tempo rejeição, ligada não só ao irrealismo dessas *ampliações*, mas a um aspecto percebido como monstruoso. (...) Ora, pouco tempo depois, nos anos 20, Jean Epstein podia dizer que o *close* era ‘a alma do cinema’.” (AUMONT, 1993, p. 140-141, grifo do autor).

tridimensional que teria sido visualizada pelo pintor, mas sim dentro de uma prática de *apropriação*<sup>46</sup>. Ou seja, uma prática de transposição que se dá através de trabalho pictórico manual de uma imagem bidimensional (fotografia) para uma superfície igualmente bidimensional (tela de pintura).

Busco assim – pelo recurso da *apropriação* de uma imagem – a retenção perceptiva que acontece com a retirada de fragmentos visuais de um fluxo constante e contínuo, através de uma prática pictórica laboriosa que demanda, literalmente, centenas de horas de trabalho. Ou seja, o tempo prolongado desse processo pictórico específico é invariavelmente humano e orgânico. E mesmo que o empenho do pintor seja no sentido de copiar fielmente o que vê, por meio de uma construção gestual metódica, o longo tempo macera o *slide* fotográfico e distancia a execução pictórica dessa concepção preliminar de fidelidade, gerando um objeto sensível. Ocorre aí uma mestiçagem, dado que essa feitura humana e manual aborda e reconstitui a imagem proveniente da captação e da transposição por entre aparelhos óticos, químicos e eletrônicos. Uma vez que, conforme esclarece a professora e teórica Icleia Cattani,

Os cruzamentos que suscitam relações com o conceito de mestiçagem são os que acolhem sentidos múltiplos permanecendo em tensão na obra a partir de um princípio de agregação que não visa fundi-los numa totalidade única, mas mantê-los em constante pulsação. Esses cruzamentos tensos são os que constituem as mestiçagens nos processos artísticos atuais. (2007, p. 11).

O pintor invariavelmente confere suas marcas pessoais, mesmo que exista um esforço pessoal para que isso não aconteça. Contudo, elaboro a pintura com uma *gestualidade metódica*, por entender que essa atitude fornece as condições necessárias para a execução do acontecimento-pintura, definindo um campo de ações particular.

A intenção contida na opção deliberada de se pintar com uma *construção gestual metódica* é a de alcançar um resultado no limite absurdo e falho de uma execução pictórica que procura reconstruir uma imagem fotográfica captada do vídeo. O esforço nesse sentido se expressa pela sutileza das operações pictóricas que são investidas na fatura. Essa é uma decisão tomada para se tentar sublinhar visualmente na tela o somatório das mídias pelas quais a imagem passou anteriormente.

A “era da lógica paradoxal” das imagens.

---

<sup>46</sup> Os termos “apropriação” e “apropriacionismo” (...) sintetizavam a produção de uma série de artistas que tentava, de alguma maneira – e por via sobretudo da fotografia –, dar conta e explicitar as modificações que a proliferação das imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa (...) causavam na sensibilidade contemporânea. (CHIARELLI, 2002, p. 21).

A maneira vagarosa e meticulosa de proceder na pintura dá vazão a uma temporalidade que difere radicalmente da imediatez característica do mundo urbano atual e de seus inúmeros dispositivos – mediadores de tarefas, afazeres e comunicações humanas. Nesse sentido, é cabível traçar algumas considerações em relação a tais motivações, que são oriundas do – e ligadas ao – pensamento de Paul Virilio.

O filósofo já abordava criticamente, décadas atrás, as profundas alterações instauradas na percepção humana por conta das novas situações midiáticas dispostas nas políticas urbanas contemporâneas e no nosso convívio com o mundo. De maneira que

Se no século XIX a *atração cidade/campo* esvaziou o espaço agrário de sua substância (cultural e social), no final do século XX é a vez do espaço urbano perder sua realidade geopolítica em benefício único de sistemas instantâneos de deportação cuja intensidade tecnológica perturba incessantemente as estruturas sociais: (...) deportação de atenção, do face a face humano, do contato urbano, para interface homem/máquina. (Ibid., p. 12, grifo do autor).

Daí a opção deliberada e consciente pela pintura (um meio visual que pode até mesmo ser visto como anacrônico frente a miríade de mídias visuais disponíveis a um artista atualmente), que aqui reconstrói manualmente o vestígio de uma imagem ótica, que tem uma origem eletrônica. Ou, como também pondera Luiz Paulo Baravelli (1942-), artista e professor paulista, em um texto que escreveu para o catálogo de uma mostra de trabalhos em vídeo,

Às vezes me pergunto por que faço pinturas. Hoje, cultural e socialmente, tudo está contra ela. A tecnologia é obsoleta, não pode ser reproduzida direito, é frágil, limitada e estetizante. Em um mundo de seis bilhões de pessoas é intransmissível e tem de ser vista no original, alguns privilegiados por vez. Em outras palavras, ela é não elétrica, pecado mortal nos dias que correm. (1991, p. 44-45).

Na percepção do sujeito contemporâneo, “a organização do tempo se dá a partir de uma fragmentação imperceptível da duração técnica, onde os cortes e as interrupções momentâneas substituem a ocultação durável” (VIRILIO, 1993, p. 14). Tais aspectos são característicos da linguagem cinematográfica e, conforme analisa Virilio, tiveram contribuição fundamental para alterar o próprio sentido de espaço e de tempo na contemporaneidade. Uma vez que



Da estética da aparição de uma imagem estável, presente por sua própria estática, à estética do desaparecimento de uma imagem instável, presente por sua fuga (cinemática ou cinematográfica), assistimos a uma transmutação das representações. À emergência de formas e volumes destinados a persistir na duração de seu suporte material, sucederam-se imagens cuja única duração é a da persistência retiniana (...) Aqui, mais do que em qualquer outra parte, as tecnologias avançadas convergiram para moldar um espaço-tempo sintético. (Ibid., p. 19-20).

A instauração gradual do espaço-tempo sintético mencionado pelo autor encontra paralelo com a própria história de desenvolvimento do meio cinematográfico. Como nos lembra Philippe Dubois, o cinema

(...) Há mais de um século, e profundamente, forma nosso imaginário – o da imagem e o do movimento, pelo menos. Queiramos ou não, nosso pensamento da imagem é hoje um pensamento “cinematográfico”. Henri Bergson percebeu isto desde o início, com suas famosas teses sobre o ‘mecanismo cinematográfico do pensamento’ (*A evolução criadora*, 1907). (...) O imaginário cinematográfico está em toda parte, e nos impregna até em nossa maneira de falar ou de ser. Quem, ao percorrer de carro um longo trajeto numa vasta paisagem aberta, não pensou, com a ajuda da música no rádio, numa figura de *travelling* mergulhando na tela panorâmica de seu para-brisa? (2004b, p. 25, grifo do autor).

Assim, orientando-se pelas referidas teorias de Virilio, minhas pesquisas direcionaram-se ao uso de imagens cinematográficas no vídeo. Nesse sentido, de maneira a tornar evidenciado o volume massivo de imagens presentes no mundo contemporâneo, os filmes cinematográficos selecionados para servir de base na captura de imagens fotográficas apresentam como característica principal certo anonimato, pois dão forma a imagens cuja origem tem chance remota de ser identificada. Este tipo peculiar de filme foi aqui denominado como “**filme-excesso**”.



FIGURA 5 - Algumas fitas VHS (Video Home System) que foram utilizadas para a apropriação de imagens.

Com efeito, a produção que a indústria do cinema despeja ano a ano no mercado audiovisual internacional foi responsável por gerar os vídeos intitulados “filme-excesso”. Isto é, uma invasão de mais produtos do que o público consegue, ou mesmo quer consumir. Esses vídeos tinham como destino comum o ostracismo nas prateleiras das locadoras, e eventualmente eram relegados às lojas popularmente chamadas de “sebos”, onde foram adquiridos por mim para este processo de trabalho. O critério foi então o quão à margem do circuito popular cinematográfico se encontravam.

Ou seja, a noção de “filme-excesso” refere-se a um produto cultural bastante previsível e repetitivo em suas soluções estéticas e de roteiro, justamente pela sua condição de produto elaborado por conta de diretrizes prioritariamente mercadológicas. Uma vez que

A inovação estética interessa cada vez menos nos museus, nas editoras e no cinema; ela foi deslocada para as tecnologias eletrônicas, para o entretenimento musical e para a moda. Onde havia pintores ou músicos, há designers e discjockeys. A hibridação, de certo modo, tornou-se mais fácil e multiplicou-se quando não depende dos tempos longos, da paciência artesanal ou erudita e, sim, da habilidade para gerar hipertextos e rápidas edições audiovisuais ou eletrônicas. (CANCLINI, 2000, p. XXXV – XXXVI)

Na contramão da mencionada noção de inovação estética, objetiva-se aqui uma situação de tempos longos de paciência artesanal. Não no sentido de se instaurar uma simples contraposição ao panorama atual descrito acima, mas sim como situação de trabalho que refaz os escombros das lógicas díspares e paradoxais de meios visuais distintos – de **épocas distintas** – configurando uma imagem na pintura que pulsa em suas mestiçagens.

Há aqui o emprego deliberado de uma tecnologia notoriamente obsoleta nos dias de hoje. Tal modo de operar é instaurado com a intenção de se estabelecer uma coerência com o conceito de “filme-excesso”, pois o tipo de tecnologia empregada (o filme em VHS), em sua condição de obsolescência, alinha-se com a concepção de “filme-excesso” por se tratar de um dispositivo em desuso, excedente, que sobra. São abordadas assim as raízes da condição atual da imagem visual e os seus modos de inserção e percepção, pois são contemplados aqui os dispositivos de imagem – um através do outro – naquilo que eles possuem a partir de sua estrutura constitutiva, de seu tecido, de sua “carne”.

Tais aspectos particulares não são entendidos como arbitrários. Ao contrário, parte-se do princípio de que, além de impregnarem a imagem com características que reforçam visualmente a noção de “filme-excesso”, os mesmos desvelam e manifestam também sentidos políticos. Pois, tal como afirma Virilio, “quem negaria hoje que a PÓLIS,

que emprestou sua etimologia à palavra POLÍTICA, pertença ao domínio dos fatos da percepção?” (1993, p. 22). O substantivo de origem grega “pólis”, possível sinônimo de cidade, é entendido no sentido de uma comunidade organizada formada por cidadãos.

Para a filósofa Hannah Arendt, a pólis é constituída pelo espaço absolutamente circunstancial e precário criado entre as relações instituídas pelas pessoas, e tem lugar quando estas vivem conjuntamente. No seu livro “A condição humana”, Arendt afirma que pólis de fato não é apenas a cidade-estado na sua localização física, uma vez que a ação e o discurso – ou seja, a necessidade do homem de viver entre seus semelhantes e os modos através dos quais os humanos se manifestam uns aos outros – existem previamente às várias formas através das quais o espaço público pode ser fisicamente organizado (1981).

A partir do pensamento de Arendt, nota-se que, entre os sujeitos que compõem o modelo atual de sociedade urbana, tanto a ação como o discurso são frequente e intensamente permeados por diversas etapas midiáticas. São, assim, determinados e regidos por estes novos dados e coordenadas de percepção. Virilio, que se dedicou justamente a teorizar a respeito destas interfaces, acrescenta que

De fato, não se pode falar hoje do desenvolvimento do audiovisual sem interrogar igualmente este desenvolvimento da *imagerie* virtual e sua influência sobre os comportamentos ou ainda sem anunciar também esta nova industrialização da visão, a instalação de um verdadeiro mercado da percepção sintética com o que isto supõe de questões éticas, (...) sobretudo a questão filosófica daquele desdobramento do ponto de vista, daquela divisão da percepção do ambiente entre o animado, o sujeito vivo, e o inanimado, o objeto, a máquina de visão. (2002, p. 86, grifo do autor).

Acrescenta-se a esse cenário a concepção de Arendt de que

Os homens são seres condicionados: tudo aquilo com o qual eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência (...) constantemente, as coisas que devem sua existência aos homens também condicionam os autores humanos. (...) O que quer que toque a vida humana ou entre em duradoura relação com ela, assume imediatamente o caráter de condição humana. É por isto que os homens, independentemente do que façam, são sempre seres condicionados. (...) **O impacto da realidade do mundo sobre a existência humana é sentido e recebido como força condicionante.** (1981, p. 17, grifo nosso).

Os lugares estabelecidos pelo contato direto entre os sujeitos da pólis instituem-se agora de modo simultâneo a inúmeros espaços e situações virtuais que, segundo o entendimento proposto por Arendt, agora fazem parte da condição humana.

A noção de “filme-excesso” – ou seja, aquilo que excede, que sobra, que ultrapassa – aponta para o estatuto atual das imagens, informações e meios de comunicação. Minha pintura contempla a transformação de uma imagem proveniente de tal realidade – uma imagem comum, obsoleta, seriada e banal, transmutada aqui em uma imagem única. Opera-se uma espécie de metamorfose, uma mestiçagem, de uma imagem excessiva e saturada nela mesma para uma imagem reconstruída na pintura de um modo rarefeito, que se faz concomitantemente ao desfazimento de seu modelo fotográfico. Através de tal mestiçagem, busca-se alcançar a confrontação e o diálogo nesse encadeamento tenso e insolúvel.

## Referências

- ARENDDT, Hannah. *A Condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.
- AUMONT, Jacques. *A Imagem*. Campinas: Papirus, 1993.
- BARAVELLI, Luiz Paulo. “Porque o vídeo não me interessa”. In: I FÓRUM BHZ DE VÍDEO. [Catálogo]. Belo Horizonte, 1991.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: \_\_\_\_\_. *Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense S/A, 1995.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 2000.
- CATTANI, Icleia Borsa. (Org.). *Mestiçagens na Arte Contemporânea*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.
- CHIARELLI, Tadeu. Apropriação/Coleção/Justaposição. In: *Apropriações/Coleções*. Porto Alegre: Santander Cultural, 2002. [Catálogo].
- DUBOIS, Philippe. Efeito filme: figuras, matérias e formas do cinema na fotografia. In: \_\_\_\_\_. *Cinema, vídeo, Godard*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004b.
- SANTOS, Alexandre; SANTOS, Maria Ivone dos (Org.). *A fotografia nos processos artísticos contemporâneos*. Porto Alegre: UFRGS, 2004a.
- LASCH, Christopher. A estética Minimalista: Arte e literatura em época terminal. In: \_\_\_\_\_. *O mínimo Eu: sobrevivência psíquica em tempos difíceis*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- LUCIE-SMITH, Edward. Superrealism. In: \_\_\_\_\_. *Art Now, from abstract Expressionism to Superrealism*. New York: William Morrow & Company INC, 1981.
- PEIXOTO, Nelson Brissac. O olhar do estrangeiro. In: NOVAES, Adauto. (Org.). *O Olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- VIRILIO, Paul. *O Espaço Crítico*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- \_\_\_\_\_. *A máquina de visão*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

# EL DR. OXMAN: UM ABORDAGEM DA PRÁTICA FOTOGRÁFICA

Martín Pérez García

Universidade Federal do Pará - [camaralucida.martin@gmail.com](mailto:camaralucida.martin@gmail.com)

**Resumo:** o seguinte artigo é um relato de experiência de um projeto fotográfico desenvolvido no *Espacio de Arte Contemporaneo* de Montevideú, Uruguai. A proposta institucional previa que a produção do trabalho fosse feita dentro do museu, disponibilizando para cada artista um espaço de trabalho e um espaço de exibição para o desenvolvimento de um projeto, por um período de três meses. O projeto consistiu na elaboração de fotografias em colaboração com artistas cênicos, com a construção de uma série de cenários e a realização de algumas performance para a câmera, trabalhando com treze artistas diferentes. A partir do comentário desse trabalho se desenvolve uma análise da prática fotográfica e sua relação com outras artes, e com o mundo, tentando identificar os principais elementos que foram se desenvolvendo ao longo do processo. As principais linhas estéticas adotadas são a *estética relacional* de Nicolas Bourriard, e a estética de *ao mesmo tempo* de François Soulages. Estes autores nutriram a fundamentação do trabalho, tanto nas ações desenvolvidas especificamente, como na concepção geral sobre a prática fotográfica.

**Palavras-chave:** Fotografia, Performance, Relacional.

**Abstract:** This article is a description of a photographic experience project that took place at the *Espacio de Arte Contemporaneo* at the city of Montevideo, Uruguay. The institutional proposal determined that the artist's work happened inside the museum, providing the work and exhibition spaces needed for the development of each artist's project, within a three month period. The project comprehended the photographic making with the collaboration of thirteen scenic artists, encompassing performances that they were to do in front of the camera. From this analysis and commentary on this project's photographic work becomes clear the relation that the photography has with other art forms, and with life in general, giving that the goal here was to identify the main elements that were developed in the course of the project's processes. The main theoretical and aesthetical lines used here were the *relational aesthetics* by Nicolas Bourriard, and the aesthetical of *at the same time* by François Soulages. These authors constituted the work's theoretical support, so much in its practical actions as with the general photographic conception.

**Keywords:** Photography, Performance, Relational.

## Introdução

Entre agosto e novembro de 2012 desenvolvi *El Dr. Oxman* dentro da convocatória *Sala-Taller*, no *Espacio de Arte Contemporáneo*, em Montevideú, Uruguai. Este espaço funciona no prédio de uma antiga penitenciária, no qual a instituição propôs ocupar duas de suas antigas celas – uma como ateliê e a outra como sala de exposição.

O projeto consistiu em trabalhar com artistas cênicos. Tivemos reuniões em que definimos a temática a trabalhar e as imagens a realizar. Estabelecemos um processo de co-criação no qual as fotografias são o resultado de acordos prévios e da interação que aconteceu em cada sessão de fotos.

Participaram treze atores em treze *sets* diferentes, no espaço de três meses. A dinâmica do laboratório favoreceu a pesquisa. O fato de se ter um prazo e um espaço delimitados, em vez de limitar a proposta, a potenciou. Quantas possibilidades entram em um

recinto? Quantas vezes se pode transformar um mesmo espaço? Ao mesmo tempo, o formato – o lugar de realização das fotografias era contíguo ao de exibição – trouxe elementos novos que mostraram possibilidades para futuros trabalhos.

Desde a concepção mesma do projeto, meu principal interesse estava em indagar as possibilidades de trabalho em colaboração com artistas cênicos. Juntavam-se principalmente duas questões: por um lado a experiência de trabalho em algumas propostas teatrais, como operador e como fotógrafo; e por outro lado a realização de algumas fotorreportagens nas quais tinha sentido a necessidade de transgredir algumas das normas mais básicas do documentário convencional.

Estes trabalhos, que até esse momento pareciam investigações diferentes, começaram a misturar-se, a gerar um corpo comum desde o qual trabalhar. A ficção como elemento que nutre, constrói e questiona o real; e o real como elemento que nutre, constrói e questiona a ficção. Neste processo de diálogo entre realidade e ficção, se configurou a ideia de empregar o método da entrevista para construir a imagem junto ao fotografado.

### **Relação com os outros artistas e desenvolvimento do roteiro geral.**

A efeitos de aproximar os trabalhos de todos os artistas, uni os elementos comuns, gerando um universo comum a todos eles. Se apresentou assim a possibilidade de desenvolver uma ideia que já tinha pensado em outras oportunidades: trabalhar em realidade/ficção, desenvolver uma obra dentro do que em cinema já se configura como um gênero: o falso documental.

Pela necessidade de encontrar algo que unisse todas as imagens produzidas, as entrevistas adquiriram matizes de direção. Essa instância de direção consciente era um elemento novo na minha prática, e que levou a apropriar-me de uma forma pessoal do trabalho em colaboração. Para isto recorri ao que eu conhecia, ou seja, algumas noções de como se estrutura a direção em teatro, na labor pontual com cada um dos artistas e na concepção total do trabalho. Aparecia assim novamente a necessidade de hibridar, de juntar elementos que coexistiam por separado.

O convite foi em todos os casos aberto: o artista participava com qualquer ideia que quisesse trabalhar. Primeiro conversávamos a partir dos elementos que cada um trouxera: textos teatrais, filmes, personagens, temas cotidianos, investigações pessoais. Depois de acordada uma das possíveis linhas de trabalho, começávamos a pensar como adequar essas ideias ao espaço que tínhamos, e as possibilidades de realização.

Assim fomos construindo este falso documentário, que consistiu em elaborar a ideia de que cada uma das realizações correspondia a um trabalho terapêutico levado a cabo por um tal doutor Oxman. Tomando como base teorias alternativas de abordagem terapêutica, como o psicodrama, as constelações familiares e a psicomagia, fomos configurando a invenção deste método. Nas entrevistas, depois de definida a ideia a ser trabalhada, presenteava-lhes a ideia do roteiro geral. A partir de aí começava uma nova etapa de acordar como levar essa primeira linha de trabalho a uma imagem que encaixara dentro do roteiro geral.

Esta ideia de falso documental era um elemento para nosso processo criativo, mas o trabalho era apresentado em todo momento como ficção. A opção de não esconder o caráter ficcional do trabalho foi uma determinação consciente, porque embora nos enfoquemos deliberadamente na construção de uma ficção, podemos abordar a problemática da relação entre a fotografia e o real.

O fotógrafo e teórico da fotografia Joan Foncuberta, explica de esta maneira este tipo de ficção:

A poderíamos denominar ficção lúdica ou ficção artística, categorías que se caracterizariam frente à ilusão cognitiva e à manipulação em que se anunciam sempre como ficção, e não camuflam sua natureza de simulação. A ficção artística não é que se oponha ao verdadeiro, senão que se opõe tanto ao verdadeiro como ao falso, entendendo o falso como erro ou mentira. Também não se opõe ao discurso referencial e realista senão que coloca ao referente entre parênteses. Não afeta a verdade ou falsidade de um enunciado, senão a nossa faculdade de crer, ou seja, a nossa faculdade de aderir-nos a proposições que consideramos verdadeiras, o sejam ou não. A diferença entre ficção artística e discurso referencial, portanto, não é de ordem semântica senão pragmática. (FONCUBERTA, 2010, p.109) [Tradução do autor de este artigo]<sup>47</sup>

Por último, sobre o trabalho com os outros artistas é pertinente mencionar a forma em que se desenvolvia o momento mesmo da foto. Depois da entrevista, o artista voltava para a realização da imagem e encontrava o espaço com a cenografia. Mesmo se tratando de uma construção que tinha sido acordada, sempre existia um fator de surpresa a respeito do cenário,

---

<sup>47</sup> “La podíamos denominar ficción lúdica o ficción artística, categorías que se caracterizarían frente a la ilusión cognitiva y a la manipulación en que se anuncian siempre como ficción, no camuflan su naturaleza de simulación. La ficción artística no es que se oponga a lo verdadero, sino que se opone tanto a lo verdadero como a lo falso (entendido lo falso como error o mentira). Tampoco se opone al discurso referencial y realista sino que coloca al referente entre paréntesis. No afecta a la verdad o falsedad de un enunciado, sino a nuestra de facultad de creer, o sea, a nuestra facultad de adherirnos a proposiciones que consideramos verdaderas (lo sean o no). La diferencia entre ficción artística y discurso referencial, por tanto, no es orden semántico, sino pragmático.” [Texto original].

o que favorecia a improvisação. O artista realizava uma performance em função do que tinha sido acordado, mas na qual sempre colocava elementos novos, propondo diferentes coisas. O diálogo e a construção em colaboração continuavam no momento da execução da fotografia.

### **Relação com os espectadores**

A conjunção do espaço expositivo com espaço de trabalho, trouxe consigo elementos fundamentais que não tinham sido previstos a priori. Por um lado, ao ficar no espaço, as cenografias aportavam ao espectador na observação das fotos. Por outro lado, realizar as sessões em horários nos quais o museu se encontrava aberto ao público permitiu aos espectadores participar do momento em que as fotos se realizavam.

O espaço de atelier, ao permanecer com os cenários, se converteu também em espaço expositivo, complementar à sala na qual se encontravam as fotos. O espectador podia assim ter uma ideia clara das dimensões do lugar em que as fotos foram feitas, ao mesmo tempo que observavam uma nova transformação do mesmo espaço.

Deste modo, a conjunção de espaços congregava informação e ambiguidade ao mesmo tempo. Se assistia a maneira e ao lugar onde se produziam as fotografias, mas isto não coincidia muitas vezes com o que se observava neles. Muitos dos espectadores manifestavam que nas fotos o espaço parecia maior, ou simplesmente diferente, tinham dúvidas de que efetivamente todas as fotografias tinham sido feitas ali. Isto ampliava os horizontes do trabalho, já que os cenários passavam a ocupar o lugar de instalações que o público podia apreciar e que tinham valor em si mesmo. E as fotos, contagiadas da aura que transmitiam estas instalações, longe de ser reduzidas ante sua presença, se potenciavam com o mistério do lugar, que tendo sido construído ali mesmo, já não se encontrava ali. O espectador se encontrava novamente ante a dúvida de crer ou não na correspondência que se apresentava. As fotos em exposição se distanciavam do espaço contíguo, permitiam a fantasia de corresponder a outro tempo e espaço. Tanto cenário como fotografia encontravam-se impregnados, assim, de rastros de ação humana. De algo que tinha acontecido, e do qual só restavam seus indícios, suas pegadas.

A coexistência do espaço de atelier com o espaço expositivo, a presença do público na realização das fotografias, assim como o trabalho com artistas de outras disciplinas, nos levam a desenvolver os três principais elementos que serviram de fundamentação ao desenvolvimento deste trabalho.



## **Estética de *ao mesmo tempo*, conjunção de *estética relacional* com *ação fotográfica***

Ao referir-nos à *ação fotográfica*, conceito desenvolvido por François Soulages, falamos da situação pela qual o que entendemos como ato fotográfico se amplia em múltiplas linhas de trabalho. Neste sentido o autor expressa:

O fotógrafo atual compreenderá melhor a fotografia, terá uma melhor aproximação a ela – mais rica e revolucionária. Se abandona por um tempo os circuitos tradicionais (galeria, reportagem, pub...): retirando-se, trabalhando sobre o fato mesmo da ação fotográfica, colocando-se em contato com outras coisas que a fotografia, articulando sua prática com a de outros homens alheios ao mundo da fotografia, o fotógrafo vai enriquecer-se. Então, a ação fotográfica não é já uma atividade orientada primeiro e imediatamente em direção à produção de imagens fotográficas, senão uma atividade onde se trabalha o fotográfico comparando sua prática com a de outros indivíduos, insistindo mais nas mediações que permitem produzir imagens que nas próprias imagens. (SOULAGES, 1998, p.176) [Tradução do autor de este artigo]<sup>48</sup>

Os fotógrafos que trabalham sobre o ato fotográfico, trabalham principalmente sobre o momento de tirar a foto, enquanto que a fotografia que se propõe trabalhar desde a *ação fotográfica* multiplica as possibilidades, complexifica o projeto fotográfico como projeto artístico, sendo assim um elemento que opera tanto na produção, na distribuição e na recepção da fotografia.

O fato de que um espectador assista a uma sessão de fotos que ao mesmo tempo têm características de performance, e que também é concebida e pensada para a câmera, multiplica exponencialmente a polissemia que já têm a fotografia. Se contamina de mundo, com o mundo. A ação fotográfica inclui assim a necessidade resultante de adentrar-se no fotográfico, que implica, embora resulte um paradoxo, sair por momentos da fotografia.

A *estética relacional* que apresenta Nicolás Bourriaud, ao falar das práticas artísticas contemporâneas, afirma que o fundamental é pensar a arte como um jogo de relações, como um espaço de intersubjetividade, de elaboração coletiva de sentidos. Neste sentido afirma que:

A essência da prática artística radicaria então na invenção de relações entre sujeitos; cada obra de arte encarnaria a proposição de habitar um mundo em comum, e o

---

<sup>48</sup> “El fotógrafo actual comprenderá mejor la fotografía, tendrá una mejor aproximación a ella –más rica y revolucionaria- si abandona por un tiempo los circuitos tradicionales (galería, reportaje, pub...): retirándose, trabajando sobre el hecho mismo de la acción fotográfica, poniéndose en contacto con *otras* cosas que la fotografía, articulando su práctica con las de *otros* hombres ajenos al mundo de la fotografía, el fotógrafo va enriquecerse. Entonces, la acción fotográfica no es ya una actividad orientada primero e inmediatamente hacia la producción de imágenes fotográficas sino una actividad donde se trabaja lo fotográfico comparando su práctica con la de otros individuos, insistiendo más en las mediaciones que permiten producir imágenes que en las propias imágenes.” [Texto original]

trabalho de cada artista, uma face de relações com o mundo que também geraria outras relações, e assim até o infinito. (BOURRIAUD, 2008, p.18) [Tradução do autor de este artigo]<sup>49</sup>

O apresentado sobre a *estética relacional* se vincula fortemente com o apresentado quanto a *ação fotográfica*. Desde ambas ideias é possível pensar a possibilidade de trabalhar com elementos extra fotográficos na produção de fotografia contemporânea, assim como no relacionamento direto com o espectador. Também é possível pensar aí a relação da fotografia com outras artes, para o qual é pertinente e relevante a ideia de trabalhar numa estética de *ao mesmo tempo*.

A estética de *ao mesmo tempo* é outro conceito introduzido por François Soulages, sobre o qual expressa o seguinte:

Há que pensar as tensões e esse puxa-estica entre o material e o objeto por fotografar, entre as formas e o acontecimento passado: eles formam o valor e a unicidade da fotografia. Devem colocar-se em relação com outras relações e tensões que nutrem a fotografia: a arte e a técnica, a arte e o sem-arte, o sujeito por fotografar e o objeto por fotografar, o sujeito que fotografa e o sujeito que recebe a foto, o irreversível e o inacabado, o imaginário e o real, o presente e o passado, a coisa e a existência. Portanto, uma foto é uma relação de relações que são expressas através dessas tensões. A fotografia em geral é o signo dessas relações e essas oposições. Em suas melhores criações toma em conta, mostra, interroga e critica essas interações dialéticas; empreende uma estética do ‘ao mesmo tempo’, vale ressaltar, uma estética que saboreia e compreende em um mesmo movimento esses correlatos em ocasiões contraditórios, em todo caso diferentes. Pela índole dialética da fotografia e, principalmente por sua tensão interna e externa entre o sem-arte e a arte, a arte fotográfica contemporânea é uma das artes, quem sabe até a arte por excelência, que permite expor da maneira mais próxima e melhor a questão da natureza da arte e correlativamente as da natureza de uma obra de arte, da criação e a recepção artísticas. (SOULAGES, 1998, p.224) [Tradução do autor de este artigo]<sup>50</sup>

A partir desta perspectiva nos adentramos na relação da fotografia com as outras artes. Longe de ser uma servidora de estas, como foi apreciada durante muito tempo, a

---

<sup>49</sup> “La esencia de la práctica artística radicaría entonces en la invención de relaciones entre sujetos; cada obra de arte encarnaría la proposición de habitar un mundo en común, y el trabajo de cada artista, un haz de relaciones con el mundo que a su vez generaría otras relaciones, y así hasta el infinito.” [Texto original].

<sup>50</sup> “Hay que pensar esas tensiones y esos tironeos entre la foto y el referente, entre el material y el objeto por fotografiar, entre las formas y el acontecimiento pasado: ellos forman el valor y la unicidad de la fotografía. Deben ponerse en relación con otras relaciones y tensiones que nutren la fotografía: el arte y la técnica, el arte y el sin arte, el sujeto que fotografía y el objeto por fotografiar, el sujeto por fotografiar y el objeto por fotografiar, el sujeto que fotografía y el sujeto que recibe la foto, lo irreversible y lo inacabable, lo imaginario y lo real, el presente y el pasado, la cosa y la existencia. Por tanto, una foto es una relación de relaciones, que se expresan a través de esas tensiones. La fotografía en general es el signo de esas relaciones y esas oposiciones. En sus mejores creaciones, toma en cuenta, muestra, interroga y critica esas interacciones dialéticas; emprende una estética del a la vez, vale decir, una estética que saborea y comprende en un mismo movimiento esos correlatos en ocasiones contradictorios, en todo caso diferentes. Por la índole dialéctica de la fotografía y principalmente por su tensión interna y externa entre el sin arte y el arte, el arte fotográfico contemporáneo es una de las artes, hasta tal vez el arte por excelencia, que permite plantear de la manera más cercana y mejor la cuestión de la naturaleza del arte y correlativamente las de la naturaleza de una obra de arte, de la creación y la recepción artísticas.” [Texto original].

fotografia interage, dialoga, relaciona-se, nutre e se nutre com as demais artes. As práticas fotográficas contemporâneas que optam por abandonar as linhas divisórias entre documentário e ficção, paisagem e retrato, posta em cena e tomada direta, profissionais e amadores, também se permitam abandonar as fronteiras entre o fotográfico e o extra fotográfico. Porque assim, permitindo o ingresso de outras artes no fotográfico, é como a fotografia cresce. No momento em que se mistura com outros elementos, aquilo que são-lhe próprios, os que a definem, longe de desaparecer, se apresentam com mais força. Porque misturar-se, não é outra coisa senão estar no mundo.

### **Considerações finais**

Dos elementos expostos até aqui alguns foram previstos desde o começo, outros foram emergindo no decorrer do trabalho, e outros começaram a aparecer a partir do análises e diversas devoluções que ocorreram desde que fiz a exposição.

Existia, e ainda existe, na realização de *El Dr. Oxman*, uma tentativa de abordar múltiplas questões. A ideia de fazer um trabalho que incluísse todas as inquietações de pesquisa que surgiram até esse momento, marcou seu desenvolvimento. Isto levou, com certeza, a muitas das questões serem elaboradas superficialmente, tangencialmente. Portanto, a relação com outras artes, a relação da fotografia com o mundo, e o trabalho com elementos extra fotográficos, continuam na minha pesquisa, continuarão sendo desenvolvidos em futuros projetos.

As reflexões que tem sido colocadas neste trabalho, de nenhuma forma pretendem ser absolutas. Da imensa quantidade de possibilidades que a fotografia oferece, qualquer uma delas pode levar-nos a desenvolver elaborações fotográficas. Não pretendo estabelecer a supremacia de um tipo de prática fotográfica sobre outra. Pelo contrário, procuro estabelecer os elementos que estão em jogo na produção de fotografia, e que nos permitem trabalhar tanto na leitura como na produção de práticas fotográficas múltiplas.

Deste modo podemos transcender as clássicas classificações que definem as práticas fotográficas colocando ênfase no que é aparente (profissionais/amadores; paisagem/retratos; ficção/documentário) para avançar assim a uma compreensão mais profunda da fotografia e de suas produções contemporâneas.

Entre as produções contemporâneas encontramos os mais variados estilos, métodos de elaboração, conteúdos, preocupações. A variedade é cada vez mais ampla e revela múltiplos caminhos a percorrer. Longe de fragmentar análises, este cenário obriga-nos a seguir pensando, na busca de elementos comuns a todas essas práticas.

Convida-nos a seguir produzindo trabalhos que dialoguem com o mundo, e com as formas de representa-lo. Seguir procurando caminhos para falar do mundo através da fotografia, e falar da fotografia através do mundo.

## **REFÊRENCIAS**

BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2008.  
FONTCUBERTA, Joan. *La cámara de Pandora*. Barcelona: Gustavo Gili, 2010  
SOULAGES, François. *Estética de la fotografía*. Buenos Aires: La Marca Editora, 1998.

# MAPAS DE UMA ESTÉTICA DA FUGA ESTRATÉGICA

Breno Filo Creão de Sousa Garcia  
Universidade Federal do Pará - [brenofilo@gmail.com](mailto:brenofilo@gmail.com)

**Resumo:** Esta é uma pesquisa que segue em expansão desde 2013 – quando desenvolvi uma estética da existência baseada na fuga estratégica durante minha conclusão de graduação em Artes –, a partir de uma experiência afetiva complexa e pessoal com o constante ato de atravessar do centro de Belém para a ilha de Cotijuba, e a percepção de que, no *modus operandi* de alguns artistas amazônicos, existem rastros poéticos capazes de propor reconfigurações subjetivas, em exercício de emponderamento coletivo frente aos aspectos opressores da vida na cidade. Nesta cartografia afetiva, construirei uma rede de memórias autobiográficas e correspondências poéticas com artistas e amigos, estabelecendo relações de resistência através da amizade, de cura por meio da arte e de subversão da função das imagens na sociedade. O cotidiano desta iniciativa será agregado ao acervo do *blog* [www.transilhas.tumblr.com](http://www.transilhas.tumblr.com), constituindo um desejo de ressignificação contínua e aberta aos mais diferentes afetos, um corpo de forças múltiplas.

**Palavras-chave:** Cartografia do Afeto, Arte Conceitual, Autobiografia, Arte Postal.

**Abstract:** This is a research that has been expanding since 2013 - when I developed an aesthetic of existence based on strategic escape during my degree in Arts - based on a complex and personal affective experience with the constant act of crossing the center of Belém to the island of Cotijuba, and the perception that, through the *modus operandi* of some Amazonian artists, there are poetic traces capable of proposing subjective reconfigurations, in an exercise of collective empowerment in front of the oppressive aspects of city life. In this cartography of affection, I will engineer a network of autobiographical memories and poetic correspondence with artists, setting relations of resistance through friendship, healing through art and subversion of the role of images in society. The daily life of this initiative will be added to the Transilhas blog's collection ([www.transilhas.tumblr.com](http://www.transilhas.tumblr.com)), composing a desire for continuous and open redefinition, body of multiple forces and affections.

**Keywords:** Cartography of affection, Conceptual Art, Autobiography, Mail Art.

## INTRODUÇÃO | INSULARES NO HORIZONTE

O projeto “Mapas de uma Estética da Fuga Estratégica” é de cunho essencialmente cartográfico, conceitual, transdisciplinar e em continuidade aos experimentos iniciados em 2013, com a pesquisa que gerou o TCC intitulado “Transilhas: Travessias Imaginárias Entre Belém Centro-Cotijuba”, durante a graduação em Artes Visuais, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Cláudia do Amaral Leão, e foi estruturado em três momentos: a afirmação de uma estética da fuga estratégica para longe da concentração do *poder*, composta pelos caminhos trilhados de forma memorial, afetiva, crítica e artística em minha existência; a necessidade da composição de ilhas conceituais de resistência em *potência*<sup>51</sup>, criadas para

---

<sup>51</sup> Poder e Potência são dois conceitos que derivam de Espinosa e perpassam pela filosofia de Nietzsche, Foucault, encontrando grandes ressonâncias em Gilles Deleuze. São duas forças conceituais conflituosas, na qual o Poder é o impedimento da realização dos atos humanos. É a coação, a ‘deslegitimação’, o desvio da potência, que, por sua vez, é relacionada ao desenvolvimento harmônico das diferentes forças que compõem a humanidade. O poder é impotente e investe na impotência do outro para alimentar seu sistema de valores, baseado em produtividade e funções práticas. A potência reside na criação, na aproximação contínua de nós

articular esta estética e gerar outras possibilidades de saber e viver artisticamente; e o rastro destas experiências, que consiste num acervo de imagens composto por vídeos, depoimentos e áudios, editados para compor o blog [www.transilhas.tumblr.com](http://www.transilhas.tumblr.com).

“Transilhas” foi consequência de uma série de questões éticas e estéticas que permeavam as travessias que eu realizava, com familiares ou amigos, do centro da Região Metropolitana de Belém até a sua periferia, mais precisamente a Praia da Flexeira, em Cotijuba, que datam desde o fim do ano de 2008. A repetição desse trânsito e as sensações vivenciadas em cada uma dessas jornadas resultaram em uma série de ações poéticas, obras de arte e registros, extensos e ricos em significação afetiva, coletiva, que perduram e me ajudam a lidar com traumas violentos e homofóbicos que fizeram parte de minha vida.

A atual iniciativa é carregada dessa rede complexa de afetos.

É um trabalho que persiste e encontra possibilidades de expansão no campo experimental na linha pesquisa de Poéticas e Processos de Atuação em Artes, do Mestrado em Artes da UFPA, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valzeli Figueira Sampaio, ampliando a discussão já realizada ao reconhecimento dos corpos e presenças - ou rastros - que compõem esta rede relacional e fazendo questionamentos a eles. O resultado destes processos será convertido em mapas de possibilidades de vida e arte através de trocas afetivas. Mapas porque cada pessoa contém em si um mundo imaginativo, refletindo um arcabouço político-social-ético, e sinto a imensa impulsão em reconhecer tais complexidades.

Através do caráter sinuoso da arte, provocarei estes corpos a se corresponder comigo de forma não convencional. Sabendo que, em tempos de grande valorização técnica-informacional, aonde muito se transmite de forma bastante objetiva e textual, numa constante tempestade de palavras e imagens, consumistas e consumidoras, do nosso tempo e atenção, pequenas embalagens com palavras escritas à mão e imagens produzidas artesanalmente podem soar fora do padrão, ou mesmo inconvenientes, por suplicarem a atenção de corpo e alma tanto do remetente quanto do destinatário. Assim como o retorno, mesmo que silencioso. Algo distante da atual programação cotidiana.

## **REFERENCIAIS TEÓRICOS | ALIANÇA COM IMAGINADORES FUGITIVOS**

Tal escrita reconhece, desde seu princípio, um cruzamento de relações diversas e caóticas na cidade, se estabelecendo entre fibras óticas e corpos. Afinal, temos de conviver

---

mesmos e, ao mesmo tempo, na aproximação com o outro. Sem potência, abrimos espaço para o vazio e, conseqüentemente, para o poder.

com instituições opulentas e correntes de pensamento autoritárias nos subjugando, ditando ordens e sugerindo nossa subserviência de forma objetiva e subjetiva. Porém, podemos estabelecer debates, concordando com as observações de Vilém Flusser a respeito do posicionamento do artista em relação às imagens que produz e com as quais convive, inclusive afirmando a busca para que as imagens nos sirvam “a diálogos mais que a discursos” (FLUSSER, 2008, p. 95), mas não pretendemos aboli-las. Deste modo, deparo-me com pesquisadores em arte cujas inquietudes incitaram em suas pesquisas e experimentos imaginários, trocas estabelecidas entre retiradas e retomadas, em batalhas ou estratégias que naturalmente trazem pistas para a reconstrução de nossas paisagens, enumeradas como aspectos desta estética de retirada.

Reforçando os ideais fundamentalmente políticos da manipulação de imagens em favor de uma significação nova das funções delas, ressalto a importância da imaginação como fonte de produção de subjetividade a favor do encorajamento à mudança da sociedade crítica, e retomo o discurso de Flusser:

O novo engajamento político, entretanto, não se dirige contra as imagens. Ele procura inverter a função das imagens, mas admite que elas continuarão a formar o centro da sociedade por todo futuro previsível. [...] É que os novos revolucionários são “imaginadores”, eles produzem e manipulam imagens, eles procuram utilizar sua nova imaginação em função da reformulação da sociedade. (FLUSSER, 2008. p. 95)

Também trago ao debate algumas contribuições literárias de Vicente Franz Cecim, cujas obras possuem a presença ativa da natureza, tendo a Amazônia transfigurada na região ficcional de Andara. Suas contribuições aqui se fazem relevantes no que tangem seu apelo à contínua descolonização imaginária da Amazônia em seu Manifesto Curau, criticando duramente as circunstâncias atuais da cultura no Ocidente, que, ancorada na psicanálise freudiana, incentiva a conversão do uso dos aparelhos e descobertas acerca do inconsciente em prol de terapias para sublimá-lo, cicatrizá-lo e esquecer-lo. E afirma:

Culto instituído, aristotélico e cartesiano, pragmático enfim, tem sido uma crença estúpida, contagiosa e exportada para os quatro cantos magros do mundo, num dos quais nos incluímos, embora devamos estar solidariamente em todos eles: uma crença que afirma que só os dias despertos existem, sendo todo o resto *fantasma*, isto é: a parte dos sonhos. (CECIM, 1983, p. 4-5)

Junto a tais pensamentos, alguns artistas, com suas práxis, me trouxeram elementos que hoje considero essenciais para a prática desta estética, tais como “Desaparição Mata Lago Bolonha”, de Orlando Maneschy. Este é o movimento daquele que se despe de

suas certezas e títulos para se encontrar com o desconhecido e nele as motivações para as lutas que denotam a vida e o trabalho em retomada. Fuga e volta. Estratégia e ação. Uma pequena captura no espaço-tempo, um gesto minúsculo comparado a outras performances sorumbáticas, um risco assumido em torná-lo parte de sua trajetória poética, mesmo conhecendo as tendências espetaculosas das turbas consumidoras de arte, ainda mais inserido em posição de poder dentro dela.



Figura 13 - Frames de "Desaparição Mata Lago Bolonha", vídeo-performance de Orlando Maneschy. (Fonte: Integrante ao acervo videográfico do projeto de pesquisa "Percursos da imagem na arte contemporânea e seus desdobramentos", CNPq, FAPESPA, 2013.)

E, após a leitura, os questionamentos: o que será que ele foi buscar lá? O que será que buscamos quando desaparecemos? Será que um objeto, ou apenas um local para obter algum tipo de liberdade, para agir ou experimentar alguma sensação importante?

Outro rastro é percebido numa singela instalação composta basicamente por uma série de papéis coloridos e com texturas diversas, contendo desenhos e pequenas inscrições. "Mapas Internos" é resultado de uma produção em traços simples, numa trama cartográfica realizada pela artista Keyla Sobral. Através da obra de Sobral, compreendi outro aspecto inerente à fuga, que é a importância de ela ser pensada e internalizada em existência para a construção do sentido da fuga em mapa. Este trabalho, por exemplo, configura parte disto. Caminho por seus mapas imaginários, realizando movimentos de internalização em exercício de introspecção, reconfiguração de formas, sinapses e projeção, me identificando secretamente com sua preocupação em dar sentido a cada cicatriz. Pistas da vida em batalha. Então, quais cicatrizes temos em comum? De que maneira organizamos ou lidamos com nossas experiências afetivas? Convertemos em territórios? Que tipos de territórios?





Figura 2 - Mapas Internos, instalação de Keyla Sobral. (Fonte: Catálogo Outra Natureza, 2013.)

A artista Danielle Fonseca e sua pesquisa em interface poética entre arte, filosofia e a prática do surf remontam um terceiro aspecto da fuga, imprescindível em ser ressaltado neste momento: a *dobra*<sup>52</sup>. Ao fugir, nos dobramos. Tempo, espaço e matérias. Elementos inerentes à existência ao crescimento e ao fluxo da vida. Instrumento e máquina coexistem em experiência, e surgem como ponte para o testemunho da prática da estética de Fonseca, que afirma que “o surf, assim como na literatura e nas artes, altera as ondas e as margens. Na Amazônia, surfistas somos.” (FONSECA, 2013, p. 147). Cabe a mim, na academia, experimentar metodologicamente as possibilidades de cada uma das dobras para atualizá-las à minha singularidade - as relações de poder e potência que me compõem - e desdobrar as questões que me controlam, estabelecendo uma micropolítica de subjetivação, um corpo que deseja um novo modo de existência.

---

<sup>52</sup> A Dobra, que é um conceito construído por Foucault e revisitado por Deleuze, é bastante associado à subjetividade da produção de territórios existenciais, constituindo quatro dobras: Corpo, como campo de aplicação dos processos disciplinares e de docilização, e a possibilidade de neutralizar a exacerbação deles; Poder, sobre a capacidade das ações dos afetos enquanto formas de poder, e sobre como a dobra ocorre através do controle sobre a vida; Saber, que possui conexão com a Verdade e seus regimes de atuação na cidade e nas suas microrrelações; e Espera, que pressupõe a outras possibilidades de dobras na singularidade de cada espaço e compõe um devir-crise, como a espera da morte e os cemitérios, locais criados e mantidos para essa questão da cidade.



Figura 3 - "Um retrato da artista enquanto surfista", fotografia de Danielle Fonseca. (Fonte: Catálogo I.m.a.g.é.t.i.c.a, 2013.)

As ações do qUALQUER cOLETIVO trazem consigo proposições que buscam outras formas de aproximação com as pessoas, por meio de experimentações estéticas que batem de frente com o sistema institucionalizado da arte, com trabalhos naturalmente absorvidos por ele, e por outros feitos à revelia, em intervenções que geram ruídos às convenções da etiqueta nos salões de arte, causam estranhamento aos transeuntes quando atuam nas ruas e provocam nossas concepções do que seria arte em atravessamento à vida. Suas ações me fazem recordar os momentos em que conheci movimentos como a arte postal e a arte conceitual do grupo Fluxus, ou mais precisamente as *100 botas* de Eleanor Antin, cuja plasticidade, aliada à relação entre as botas e o ambiente ao redor delas, enviada via postal para diversas pessoas, faz refletir sobre os caminhos que a evolução humana segue, obviamente, em contraste com o restante da natureza.

Nestas presenças artísticas, pontuo aspectos essenciais para a Estética da Fuga Estratégica: o pêndulo da busca, ou reencontro e retorno para o iminente combate; o mapeamento dos elementos que compõem os territórios internos (subjetivos) e externos (geográficos) da fuga; a consciência da dobra temporal, espacial e, sobretudo, corpórea, convertida em registros de movimentos experimentais, e a alteridade, a relação de emponderamento e diferença com os afetos, principalmente entre amigos.



Figura 4 - Frame da obra "Ressonar Insular", vídeo-mapa, de Breno Filo. (Acervo pessoal, 2013)

Entretanto, esta pesquisa necessita encontrar-se com outras pessoas para encontrar mais formas de estabelecer estratégias para viver de forma graciosa e equilibrada. E, durante a execução deste trabalho, membros de minha família, do meu círculo mais próximo de amizades, outros pesquisadores, artistas e quaisquer outras pessoas que entrarem em contato com ele serão convidados a expressar o que sentem em relação à movimentação que este trabalho sugere, assim como responder a mais questionamentos que foram gerados após o término do primeiro ciclo da pesquisa, alguns deles citados durante a afirmação de aliança com artistas pesquisadores, além de minha própria produção artística fruto destas inquietações e expressões de afeto.

E, finalmente, explicito o desejo de realizar trocas com o ecossistema destes possíveis locais da cidade, em exercício de “desterritorialidade”. Afinal, ele oferece em suas margens possibilidades de mudança e experimentação cujas matérias-primas são o contato, a fricção e a documentação das vivências, para que, a partir do imaginário, a composição poética e interventiva reconheça os percursos e seus instantes de experimentações, não abrindo mão de cuidado e preocupação com a qualidade do produto atual, mas trazendo proposições de resignificação a partir delas (PASSOS, KASTRUP e ESCÓSSIA, 2009, p. 11). Assim, reúno informações que trazem a ideia de retomada, completando o ciclo da fuga que denota busca, para o enfrentamento no retorno às batalhas cotidianas.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo Geral**

- Expandir a "Estética da Fuga Estratégica" no cotidiano artístico e imaginativo da Pós-Graduação em Artes, de forma experimental, sendo esta abordagem metodológica o fio condutor das relações políticas, éticas e sociais articuladas em minha vida e arte.

### **Objetivos Específicos**

- Resignificar minhas travessias entre o centro e as margens da cidade e, em consonância, e ao mesmo tempo singularidade, com meus afetos e referenciais teóricos.
- Propor correspondências poéticas com artistas que se utilizam de elementos da "Estética da Fuga Estratégica" – segundo meu percurso reflexivo – em seus movimentos de empirismo e experimentação, somando-os à trilha deste percurso.
- Redirecionar o mapeamento composto por cartas, trajetórias, obras de arte, vídeos e áudios cujas composições são coerentes ao desenvolvimento do projeto, para uma escrita essencialmente poética, sob a configuração em *transmedia* às redes sociais, exposições e outras possíveis ocasiões de divulgação artística e científica. Uma escrita-pesquisa em rede.

## **ABORDAGEM METODOLÓGICA | ATRAVESSAMENTOS E PERCURSOS**

O projeto *Mapas de uma Estética da Fuga Estratégica* vai se costurar diante de diversos experimentos a serem realizados ao longo dos anos de 2015 e 2016 e, dentre os resultados imaginados, resultará em um acervo de cartas, mapeamentos, imagens, vídeos e áudios, compostos para a realização de exposições, publicações e apresentações, além de, continuamente, alimentarem o conteúdo do blog [www.transilhas.tumblr.com](http://www.transilhas.tumblr.com) e de outras redes sociais, como desdobramento e prática metodológica que este conceito articula.

Um dos princípios ativos deste trabalho consiste em atravessar diversos percursos do conhecimento, reconhecendo que é necessário realizar "transconexões" entre as "mais variadas direções teóricas. Alterações. Delírio. Irracionalismo. Desejo. [...] Imaginação em Sartre. Fragmentação e ruído. Saltos quânticos. Incerteza e ambiguidade. Paradoxo e força". (PINHEIRO, 2013, p. 272-279).

Entretanto, esclareço que realizo conexões não por considerar a arte uma forma de conhecimento que não fala por si, e sim por me identificar com seu caráter profundamente transdisciplinar, conforme salienta o pesquisador em arte Afonso Medeiros, em consonância a

correntes de pensamento que partem do pós-estruturalismo de Deleuze e Guattari e esbarram nas atuais discussões sobre o modo de pensamento científico sistêmico (Fritjof Capra) e complexo (Edgar Morin): “Babélica, camaleônica e migratória, da arte emanam e para a arte convergem diversos tipos de discursos e métodos. Em outros termos, a arte é um investimento de inumeráveis saberes e culturas” (MEDEIROS, 2012, p. 83).

Desta maneira, o pressuposto anunciado pelo sociólogo Ferraroti (1988) e trazido à tona pela bióloga Silvia Chaves, em seus estudos sobre memória e educação, a partir de suas memórias autobiográficas, também servirá como chave para reforçar a complexidade da vida cotidiana: “somos uma versão singular da história social” (CHAVES, 2008, p. 2). Busquei nas minhas memórias, em constantes cruzamentos com as memórias de meus afetos e conhecidos, ou mesmo de meus referenciais, “entrepostos de diferentes culturas, [que] produziram diferentes formas de subjetivação que hoje sintetizo num, sempre cambiante, eu.” (CHAVES, 2008, p. 2). Tal método também encontra identificação com o caráter ficcional da autobiografia do neurocientista clínico Oliver Sacks, que mescla de forma muito sensível suas experiências de vida às inquietações com o seu campo de atuação profissional, em acompanhamento de seus pacientes e em diálogo com importantes interlocutores, como o neuropsicólogo Alexander R. Luria.

Sair do centro de Belém e buscar na Praia da Flexeira, ou qualquer área de qualquer uma das bordas mais demarcadas de nossa metrópole, as 42 ilhas que compõem a maior parte de seu território, ironicamente, o toque com os elementos e presenças desconhecidas são, talvez, o desafio seguinte em futuras travessias, em abertura perceptiva, social, política e, sobretudo, afetiva. Devires que se agregam, fogem às mãos, mas podem ser retomados. Em muitos suportes, quantos forem necessários para comportar as necessidades dos momentos e das ideias, sempre em pulsão de expandir as fronteiras.

Após tantos anos de contatos e atravessamentos, sinto em mim, a cada dia mais, o desejo de ajudar no processo de construção de uma universidade diferente, talvez menos padronizadora e criadora de estigmas e, sobretudo, mais humana e honesta consigo mesma, assim como estender para o outro as inquietações em encontrar meios de sobreviver e enfrentar o medo de expor meus motivos de felicidade, convertidos em vergonha e doença pelos dispositivos do Estado, justamente para não me deixar enganar por ele.

Sua culminância para o mestrado, sob a forma de dissertação, consistirá numa escrita artística coletiva, que transborda dos corpos, como pequenos capilares imaginativos que alcançam as superfícies da expressão, sob a minha mediação. Nela estarão contidas composições pictóricas, fotográficas, audiovisuais e textos que compõem esta trajetória de

fuga e combate. Tais experimentos serão realizados em conjunto com familiares, amigos e grupos diversos e têm como resultado registros e trocas que constituirão o trabalho. Na realização das possíveis exposições, os materiais serão editados e montados na forma de instalações, construtos plásticos cuja corporeidade será o conjunto de afetos, deslocamentos, palavras e imagens produzidas em cada experimento.

Tais resultados esperados serão multiplicadores, das diversas informações, fragmentos, rizomas, expansões, deslizamentos, escoamentos e transfigurações de inquietações e desejos, e pretendo fortalecer uma rede de ações, através do compartilhamento deste ser-artista-pesquisador, que tece filosoficamente, sociologicamente e cientificamente uma criação-dissertação.

## REFERÊNCIAS

- AKAO, Makiko. *Imagética* / Organizado por Makiko Akao. - 1. ed. - Belém: Secult-PA: Kamara Kó Galeria, 2013.
- CAPRA, Fritjof. *O Ponto de Mutação*. / Fritjof Capra. Tradução: Álvaro Cabral. 1982.
- CECIM, Vicente Franz. *Manifestos Curau*. Belém, Amazônia, Brasil, Março/1983.
- CHAVES, S. N. Quando a Cultura Produz Diferença: Um ensaio sobre escola e cultura a partir de minhas memórias. In: EGGERT, Edla; PERES, Eliane; TRAVERSINI, Clarice Salete; BONIN, Iara Tatiana. (Org.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas*. Porto Alegre: EDPUCRS, 2008.
- DELEUZE, Gilles. *A dobra: Leibniz e o barroco*. / Gilles Deleuze; tradução Luiz B. L. Orlandi. - Campinas, SP: Papirus, 1991.
- DELEUZE, Gilles. *A Ilha Deserta: e outros textos* / Gilles Deleuze; edição preparada por David Lapoujade. – São Paulo, 2. Reimp. : Iluminuras, 2006.
- \_\_\_\_\_.; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.
- FLUSSER, Vilém. *O Universo das imagens técnicas: elogio da superficialidade* / Vilém Flusser. – São Paulo: Annablume, 2008.
- \_\_\_\_\_. *A Escrita: Há futuro para a escrita?* / Vilém Flusser. Tradução do Alemão por Murilo Jardelino da Costa. – São Paulo: Annablume, 2010.
- FONSECA, Danielle. *Amazônia, lugar de experiência* / Orlando Franco Maneschy, organizador. – Belém: Ed. UFPA, 2013.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 3: O cuidado de si* / Michel Foucault; tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guillon Albuquerque. – 1 ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- HISSA, Cassio E. Viana. *Conversações: de Artes e de Ciências* / Cassio E. Viana Hissa, organizador – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- MANESCHY, Orlando Franco. *Outra Natureza* / proponente: Fernando Hage; curadoria e organização: Orlando Maneschy; coordenação editorial: Keyla Sobral e Orlando Maneschy – Belém: Inflamável Produções / Mirante – Território Móvel, 2013.
- MEDEIROS, Afonso. *A Arte Em Seu Labirinto*. / Afonso Medeiros. - Belém: IAP, 2012.

MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*. / Edgar Morin; tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Araripe de Sampaio Doria. – Ed. Revista e modificada pelo autor – 16º edição. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich Willhelm. *A gaia ciência* / Friedrich Willhelm Nietzsche; tradução, notas e posfácio Paulo César de Souza. – São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro* / Friedrich Nietzsche. – São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. *Sobre Verdade e Mentira*. – São Paulo: Hedra, 2008. (Estudos Libertários). 98p.

PASSOS, KASTRUP e ESCÓSSIA. *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* / orgs. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia. - Porto Alegre: Sulina, 2009. 207 p.

PINHEIRO, Luizan . Anarcometodologia: Corpo informe e Objético é... In: ROCHA, Maurílio Andrade; SOUZA, José Afonso Medeiros. (Org.). *Fronteiras e alteridade: olhares sobre as artes na contemporaneidade*. 1. ed. Belém: PPGARTES/ UFPA, 2014, v. 1, p. 39-48.

PINHEIRO, Luizan . O que pode uma Pesquisa em Arte. In: V Fórum de Pesquisa em Arte, 2010, Belém. *Anais...* Belém: PPGARTES/ICA/UFPA, 2010. v. 1. p. 272-279

SACKS, Oliver. *Sempre em movimento: Uma vida*. / Oliver Sacks. – 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

# SOUTINE VISTO A PARTIR DO MOLLOY DE BECKETT: A INCOMUNICABILIDADE DA LINGUAGEM E AS MULETAS DA REALIDADE

*Moisés Alves dos Santos*  
[moisescrivelaro@gmail.com](mailto:moisescrivelaro@gmail.com)

**Resumo:** O presente texto visa a criação e estruturação de um argumento pautado por analogias que orbitam entre o estudo sobre a produção do escritor irlandês Samuel Beckett - mais precisamente o seu livro *Molloy* - e obra em pintura produzida pelo artista lituano Chaim Soutine (analisando-a como um todo em suas diversas vertentes possíveis). A partir da proposição de interstícios entre os universos da estética e da literatura, e utilizando da arte modernista como base e parâmetro dentro do parecer de ligações diretas entre vida e obra dos autores, o ímpeto desse texto é revelar, enaltecer e avaliar as impossibilidades da linguagem enquanto código dito autônomo, tanto na pintura como na literatura. Assim, a partir da análise de dois campos diversos de produções e linguagens artísticas, a proposta do estudo parte da premissa de que a criação e o criador estarão sempre coligados e amalgamados de uma maneira ímpar e indissociável.

**Palavras-chave:** Pintura, Literatura, Linguagem.

**Abstract:** This text is aimed at creating and structuring an argument guided by analogies orbiting between the study on the production of the Irish writer Samuel Beckett - more precisely his book *Molloy* - and work in painting produced by Lithuanian artist Chaim Soutine (analyzing it as a whole in its various possible forms). From the interstices proposition between the worlds of aesthetics and literature, and the using of modernist art as a base and parameter within the opinion of direct links between life and work of the authors, the impetus of this paper is to reveal, emphasize and evaluate the impossibilities of language as a separate source said, both in painting and in literature. Thus, from the analysis of two different fields of productions and artistic languages, the study proposal assumes that the creation and the creator will always be related and amalgamated in a unique and inseparable way.

**Keywords:** Painting, Literature, Language.

A arte produzida na primeira parcela do século XX - definida como modernista - se encontra encarregada de uma difícil e paradigmática tarefa: substituir ou renovar uma cadeia de ações e produções culturais que vinham se sobrepondo (na verdade se contrapondo, pela estética dos ditos movimentos artísticos) desde a estrutura social do século XIV no início dos moldes do pensamento humanista e antropocêntrico.

Assim, os artistas, como produtores culturais em geral (englobando as diversas artes), foram paulatinamente substituindo suas prioridades e metodologias por procedimentos de improviso e liberdade, que pudesse privilegiar a experiência artística, da feitura da obra como algo mais importante do que o objeto ou o produto final em si. O sociólogo francês Nicolas Bourriaud pontua que a prática artística, a partir daí, prezará por um direcionamento de etapas em prol da validação do processo como protagonista da obra.

A obra de arte moderna clama por uma economia global do signo que reúna, para além do objeto em que resulta, um conjunto de elementos que costumamos levar



menos em conta: as circunstâncias de sua produção, a maneira como o autor expõe sua própria existência, as relações que a obra mantém com seu público... (BOURRIAUD, 2011, p.16).

Dessa maneira a ordem de gravitação é alterada e o artista passa a ser, definitivamente, o centro no qual as propostas e projetos orbitam em torno. Já que todas essas características serão essenciais na consideração e entendimento da obra de arte modernista. O cotidiano e a vida do artista se amalgama.com sua produção<sup>53</sup> de maneira indissociável.

Ao concretizar em sua obra uma relação com o mundo, o artista moderno altera o curso de sua vida, transforma-a, corrige-a, sugere-a como modelo a ser investido. (...) Em toda a história da arte do século XX, as obras expressam disposições éticas através das formas. A arte moderna induz uma ética criativa, refratária à norma coletiva, cujo imperativo primeiro poderia ser assim formulado: faz da tua vida uma obra de arte. (BOURRIAUD, 2011, p.17 - 18).

O escritor irlandês Samuel Beckett, está inteiramente nessa seara de produção modernista, e se torna após meados do século XX, um dos seus principais e mais simbólicos representantes literários. Com uma produção que é mais conhecida pelos escritos teatrais, Beckett também construiu uma vertente baseada também na ficção e na prosa. O livro *Molloy* (1951) marca o início de uma tríade que, posteriormente, ficou conhecida como "trilogia do pós-guerra", composta também pelas obras *Malone morre* (1951) e *O inominável* (1953).

A estrutura narrativa do livro *Molloy* é dividida em duas partes. Ambas se caracterizam menos por um roteiro passível de abreviação, do que em divagações heterodoxas e desprendidas em um espaço de monólogo que é composto por vários contextos e significações possíveis. Primeiramente temos acesso ao relato do personagem que dá título à prosa: um confuso viajante que constrói por meio de suas reflexões pessoais e ensimesmadas, uma jornada mental que se associa ao seu processo de viagem física - sendo que o propósito dessa excursão, em momento algum da prosa se justifica ou se explicita (mesmo que por várias vezes ele se confunda e se questione se o desígnio final do seu caminho seja visitar a mãe).

O protagonista da primeira parte do livro se mostra como um paradoxal aleijão (tem uma das pernas inválida, mas zanza de bicicleta por boa parte da história), que oscila sua

---

<sup>53</sup> A etimologia da palavra produção (do latim *producere*) significa 'por à frente, fazer avançar à sua frente': no prolongamento da intuição marxiana, o artista moderno mostra que criar não significa para ele fabricar objetos, e sim fazer avançar uma obra, mesclar produção e produto num dispositivo de existência. Unindo *práxis* e *poiésis*, ele visa a uma totalização da experiência, totalidade de que o homem foi desapossado pela civilização industrial. A arte moderna de autocritica enquanto atividade 'separada', em busca de uma unidade perdida. (BOURRIAUD, 2011, p.68).

fala entre ditames descritivos e narrações surrealistas que, certas vezes, beiram descrições de natureza onírica.

É na tranquilidade da decomposição que me recordo dessa longa emoção confusa que foi a minha vida, e que a julgo, como dizem que Deus nos julgará e com a mesma impertinência. Decompor também é viver, sei disso, sei disso, não me aborream, mas nem sempre você está aí por inteiro. No mais, com aquela vida também terei a bondade de entretê-los um dia, no di em que saberei que acreditando saber não fazia mais que existir, e que a paixão sem forma nem estações me terá devorado até as carnes podres, e que ao saber disso não sei nada, que só faço gritar como só fiz gritar, com mais ou menos força, mais ou menos abertamente. (BECKETT, 2007, p.47).

A segunda metade consiste no parecer de seu predestinado protagonista: Moran - um detetive que é encarregado de resolver um caso sobre uma particular figura: Molloy. Esse outro momento do livro, começa a ser construído a partir de uma narração ordenada no tempo presente, com a apresentação dos fatos de maneira linear e organizada, o que faz jus a característica metódica apresentada pela personagem. Assim, conforme a narrativa dessa segunda parte vai se desenrolando, um inquieto Moran não consegue mais suprimir o instinto reflexivo que o leva a se questionar sobre sua tarefa (no caso, capturar Molloy). Essa confusão vivida então, pelo personagem, vai sendo acompanhada por uma fragmentação da narrativa que até então se estruturava ordenada e linear. Consequentemente, Moran passa por um torreão de situações, (entre elas a perda do filho) que o levam a cometer um assassinio. A partir, essa segunda narrativa se iguala à primeira, na qual vemos um personagem decadente, confuso e perturbado, com traços de identidade muito semelhantes à apresentação de Molloy, na primeira parte da prosa, o que acaba por criar uma tensão cíclica de eterno retorno na história dos personagens.

Agora, quanto ao corpo, parecia que ia me tornando rapidamente irreconhecível. E, quando passava as mãos pelo rosto, num gesto familiar e agora e agora mais do que nunca desculpável, não era mais o mesmo rosto que minhas mãos sentiam e não eram mais as mesmas mãos que o meu rosto sentia. (BECKETT, 2007, p.230).

A partir dessas estratégias, e primando por características muito próprias e concernentes ao seu universo particular, Samuel Beckett nos apresenta, de maneira clara e direta, uma escrita de proposta modernista. Ao se pautar pela construção de um texto experimental e que, acima de tudo, trata dos anseios e crenças do próprio autor durante toda a

sua obra<sup>54</sup>, acerca a incomunicabilidade da linguagem, a produção em Molloy não é diferente.

O alvo da sua crítica é a crença de que a linguagem possa construir uma narrativa capaz de dar conta da realidade. E mais ainda, dar conta de um passado recuperado através da memória que a todo momento pode se enganar, lidando ainda com uma imaginação poderosa que a todo momento pode falsear, sem ao menos ter certeza disso, os elementos da história que procura registrar. (SOUZA, 2007, p.13)

A obra do autor, como um todo, simultaneamente apresenta e incide nesse problema: a literatura de Beckett é, e fala sobre, a exaustão do próprio ofício de escrever, a deficiência narrada por intermédio das palavras, a falha natural que existe no ato de privilegiar uma determinada cadeia de signos para representar uma ideia, respectivamente deixando dezenas de lado, padecendo à míngua pelo desuso.

O escritor irlandês, ainda jovem, após algumas idas e vindas se muda definitivamente para a capital francesa, onde passará toda a sua vida (exceto no período do auge da segunda guerra, quando precisa refugiar-se e deixar a França por um determinado período). A mesma cidade de Paris, que acolheu Samuel Beckett foi palco da passagem de um estatuto simbólico e mimético, dentro da pintura, para uma produção retiniana e sensorial, após o levante impressionista do final do século XIX.

Nesse ínterim, uma figura peculiarmente emblemática esteve presente em determinados momentos dessas transições. Um pintor judeu de origem russa, Chaim Soutine, tem sua obra vinculada temporalmente a um turbilhão de estilos, técnicas e ideologias presentes em Paris no início do século XX, contudo seu trabalho não participa de maneira ideológica, composicional ou representacionalmente de nenhuma das correntes ou grupos que ocorreram àquela época. A pintura de Soutine tem uma violência expressiva, uma liberdade técnica e uma carnalidade visceral quanto à tinta, Sendo seu povoado uma comunidade de predominância judaica - intitulada pelos próprios em ídiche como *shtetl* - seus habitantes tinham severas regras e comportamentos a serem seguidos baseadas na ortodoxia comportamental judaica, além da miséria plena que assolava a região e tirava o contato do seu povo com qualquer tipo de criação cultural. A obra de Soutine é calcada por quatro grandes pilares, que serão repetidos, retomados e supracitados inúmeras vezes durante toda a sua vida:

---

<sup>54</sup> O grande epítome de sua produção (na seara do teatro), inclusive, é um manifesto sobre a impossibilidade da comunicação entre os entes. *Esperando Godot* (1948) é a peça de teatro mais conhecida de Beckett, e narra a tentativa de comunicação por intermédio de um diálogo entre dois personagens (Vladimir e Estragon) enquanto esperam pela vinda de um terceiro. Nada se concretiza da maneira como deveria, pois o dito personagem ausente (Godot) não chega, e os dois não conseguem estabelecer a conversa, que tem suas tentativas pautadas por repetições e confusões de ordens diversas.

os retratos, as paisagens, as naturezas-mortas e as reproduções de grandes mestres (em especial Rembrandt).

Essas demarcações particulares, presentes na obra de Chaim Soutine, se misturam ao cerne do estatuto da arte modernista que apregoa a experiência do artista produtor como índice primordial e indissociável no *corpus* e conceito da obra. O crítico de arte David Sylvester diz que o artista mantinha uma extrema dificuldade para representar os temas e efigies, se os seus objetos ou correspondentes táteis não estivessem à sua frente, durante as sessões de pintura.

Soutine precisava ter ali à sua frente o que estivesse pintando. Não inventava. Não pintava de memória, mesmo um tema em que já viesse trabalhando dias a fio. Não pintava a partir de desenhos, de fotografias ou de uma pintura anterior do mesmo tema. Precisava ter a coisa real bem ali (SYLVESTER, 2007, p.129)

Tais práticas ocorriam, inclusive, quando o pintor se dispunha a reproduzir obras de artistas que o influenciavam. Ao invés de se prostrar na frente da tela original, ou procurar versões impressas da pintura em diversas naturezas, Soutine organizava meticulosamente as representações composicionais e imagéticas das telas que seriam usadas de base, como em um megalomaniaco presépio humano. Determinadas historietas bizarras<sup>55</sup>, envolvendo estes esforços, compõem de maneira abundante a sua biografia.

Essas inclinações e anseios de tentar deter o objeto, o corpo ou a cena que está à sua frente, ou quiçá gerar um adequado a eles por intermédio do labor pictural e representativo da pintura permeará toda a obra de Soutine. Em esforços convulsivos e incessantes, o pintor tentava a todo custo recriar o que via candidatando-se, a cada tela iniciada, a representar o papel de uma espécie de demiurgo que cede alma (e acima de tudo corpo) à criatura gerada. Segundo o curador e crítico de arte Maurice Tuchman, essa inclinação do artista se deve ao rígido modo de viver e às regras apregoadas no shtetl no qual o artista cresceu e foi educado. Para os judeus, as palavras tem um papel essencial na sociedade, pois além de todo o montante de comunicação usual, elas ainda podem traduzir os sentimentos. Popularmente acredita-se que cada indivíduo nasce com uma cota

---

<sup>55</sup> Ha a história sobre a carcaça de boi que ele manteve pendurada no ateliê durante todo o tempo em que pintou quatro ou mais telas grandes parafraseando a carcaça de Rembrandt: as reclamações dos vizinhos ante o odor de carne em decomposição; o balde de sangue usado para refrescar a carne à medida que ela ficava seca; o modelo contratado para espantar as moscas de modo que o motivo pudesse ser visto; o crescente êxtase do artista ante as cores que a carne ia assumindo à medida que se decompunha; o desespero igualmente crescente dos vizinhos, que acabaram por chamar a polícia; a incompreensão e a fúria de Soutine (Sylvester, 2007, p.130).

preestabelecida de palavras a serem ditas durante a vida, quando essa cota se exaure a pessoa perece.

In this highly verbalized culture, words are more than a medium of communication. The word is a force in itself, a tool. More than that, the word itself embodies substance - the Hebrew root is the same for 'word' and for 'thing' or 'object'. Thus the word endows its referent with existence ( HERZOG & ZBOROWSKI apud TUCHMAN, 2001, p.14).

Então, tradicionalmente para o judaísmo, a fundamental importância presente na comunicação verbal alude um determinado receio acerca da expressão visual. O segundo mandamento diz que é proibida a adoração de ídolos, ou seja, de qualquer simulacro representativo que simule algo que não está ali. Além do que, na comunidade aonde Soutine foi criado, segundo Tuchman, a desconfiança pelas manifestações visuais conseqüentemente determinava o olhar, quando carregado de más intenções, como sendo uma prática ameaçadora. Mulheres grávidas eram vaticinadas a não olharem para algo que pudesse prejudicar o bebê. Se uma mãe olhasse de maneira mal intencionada para um animal, seu filho poderia nascer monstruoso, como um ser metamorfoseado no animal que foi olhado. Isso faz com que, tal qual Maurice Tuchman narra, a obra de Chaim Soutine seja, inserida no contexto do século XX, de maneira tão particular. Pois a partir da educação de seu *shtetl*, ele teve uma estrutura de regras para seguir e, eventualmente transgredir.

Soutine is singular among twentieth-century artists in his willful insistence on the surpassing importance of the concretely perceived thing. Precisely because the visual experience was so impugned in his youth, Soutine placed supreme value upon the particularity of the object. He focused obstinately on the shibboleths pertaining to sight; violating these shibboleths became the basis of his art and accounts in part for the intense seriousness of his creating and their air of utter necessity

Assim, o pintor Lituano mantém em suas naturezas-mortas pontos que podem ser encontrados nas pinturas locadas nas outras linhas temáticas, porém são explicitados e diminuem o espaço e a distancia entre tema, conceito, representação e narrativa a partir das imagens de carcaças de animais mortos. A morte e o processo paulatino de falência e depauperação pelo qual é submetida a criatura ao final de sua vida, são definições principais na pintura de Soutine, representadas a partir dessa temática. O histórico de vida do pintor, suas predileções e a importância da cultura judaica em seu universo de pintura, então, soam menos como uma justificativa e mais como um caminho que leva o indivíduo Chaim Soutine de encontro às fixações que podem ser transfiguradas em temas para a obra do artista Chaim Soutine.

Soutine himself elucidated his own deepest longings motivations in a extraordinary comment made to his friend and biographer Emile Szittyta: "Once I saw the village butcher slice the neck of a bird and drain the blood out of it. I wanted to cry out, but his joyful expression caught the sound in my throat". Soutine patted his throat and continued, "This cry, I always feel it in there. When I was a child, I drew a crude portrait of my professor. I tried to rid myself of this cry, but in vain. When i paint the beef carcass it was still this cry I wanted to liberate. I have still not succeeded" (TUCHMAN, 2001, p.16).

O labor da pintura para Soutine representa a possibilidade da criação de um discurso acerca de suas próprias angustias que não necessariamente precise ser inteligível ou linear, mas que ao assumir estes fatores de fragmentação e possíveis ininteligibilidades proporcionem ao artista a construção de um estatuto imagético que seja completamente coligado às suas experiências pessoais, em um universo aonde não se dissociem vida e obra. Contudo, por mais que o núcleo das práticas poéticas do artista lituano, possam caracterizá-lo como modernista, é na seara pré-moderna que se loca essa crença latente, que sobrevive e sobrepuja à toda sua obra: de que a pintura se apresenta para além da experiência de quem a produz, como uma espécie de fatura mágica de criar e dar corpo, por intermédio do espaço pictórico da obra, um duplo objetual da forma física à qual é usada como base e referência. Ou seja, Soutine, em alguma instancia, acreditava piamente que ao pintar (e talvez por isso precisasse tanto do motivo simulado montado à sua frente) estaria criando, a partir de uma outra realidade, novos arcabouços físicos para aqueles objetos e animais, travestindo-os da pele da pintura; epiderme esta que não é acometida facilmente pelos percalços do que é finito, e pode perdurar reinando sobre os cruéis padrões do espaço-tempo.

Assim, tanto em Beckett quanto em Soutine, é possível enxergar processos análogos na construção de instancias subjetivas, para representar conceitos, ideias e contextos extremamente objetivos nos cernes poéticos de ambos os autores. Acima de tudo, os dois, por intermédio da deformidade, da dor e da morte, estão narrando uma impossibilidade maior em lidarem com suas próprias produções frente às suas experiências e arcabouços pessoais, mas que mesmo assim, eles continuam a fazê-lo, mesmo sob duras penas.

Tanto Molloy quanto Moran são fantoches de um titereio que necessita de usá-los para espelhar a própria vida e as próprias angústias, travestindo assim os códigos primários entre a personagem que domina e aquela que é debelada. Assim como Soutine e sua inexaurível tentativa de corporificar a pintura, e repetir *ad infinitum* suas percepções particulares frente a eventos e experiências também pontuais. Não sabemos se ele se caracteriza como produtor, ou se é obra dos agentes veiculados e vinculados às suas pinturas.

## Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *O homem sem conteúdo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- ALMEIDA, Jorge de & BADER, Wolfgang. *O pensamento alemão no século XX* volume 2. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- ARGAN, Giulio Carlo. *Arte Moderna*. 9. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BECKETT, Samuel. *Molloy*. São Paulo: Globo, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Esperando Godot*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- \_\_\_\_\_. *O inominável*. São Paulo: Globo, 2009.
- BENJAMIN, Walter. *Escritos sobre mito e linguagem*. São Paulo: Duas Cidades;
- BLANCHOT, Maurice. *O espaço literário*. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.
- BOURRIAUD, Nicolas. *Formas de vida: a arte moderna e a invenção de si*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- CHIPP, H.B. *Teorias da arte Moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Editora 34, 2011.
- GOMBRICH, Ernst Hans Josef. *A história da arte*. São Paulo: LTC, 2000.
- HAUSER, Arnold. *História social da arte e da literatura*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- RANCK, Dan. *Boêmios*. São Paulo, Editora Planeta do Brasil, 2004.
- RUHRBERG, Karls. *Arte do Século XX*. Volume 1. Pintura como arte. Lisboa: Taschen, 2000.
- SYLVESTER, David. *Sobre arte moderna*. São Paulo: Cosac Naify, 2006.
- TUCHMAN, Maurice, DUNOW, Esti, PERLS, Klaus. *Soutine: Catalogue Raisonné - Werkverzeichnis*. Köln: Taschen, 2001
- WOLFFLIN, Heinrich. *Conceitos fundamentais da história da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

## O DEVANEIO DO LIMITE

Samuel José Gilbert de Jesus

Universidade Federal de Goiás - [samueldesus.sp@gmail.com](mailto:samueldesus.sp@gmail.com)

**Resumo:** Este projeto de pesquisa propõe-se a desenvolver algumas questões abordadas na minha tese de doutorado e que merecem, a meu ver, ser mais aprofundadas. Pretendo assim discutir o projeto que toda uma tradição utópica empreendeu e que consolidou, desde o final do século XVIII, uma interpretação singular dos afetos humanos ligados às características do rosto e do corpo. Tal projeto foi inspirado pela *fisiognomonía* de Johann Kaspar Lavater, cujo método dedutivo, fundado na ideia da observação dos caracteres físicos de um indivíduo, legitimou o uso científico particularmente presente no campo da fotografia. Esta pesquisa privilegia assim como base as próprias imagens contemporâneas. Quero, dessa maneira, entender como numerosos aspectos extremos inoculam-se num conjunto de obras contemporâneas, questionam e põem em xeque as representações convencionais e instrumentais do corpo. Essas obras constituem, em paralelo, um regime poético e formal a partir de posturas que desafiam, ademais, os limites extremos do corpo solicitado. Um corpo que se torna, desde então, como receptáculo da obra em seu processo criativo mais profundo.

**Palavras chaves:** Fisiognomonía, Fotografia, Corpo.

**Abstract:** This research deals with a few questions approached during my PhD thesis, and which deserve to be more deeply studied. In that sense, I pretend to discuss the project undertaken by a whole utopic tradition that consolidated, since the end of the 18<sup>th</sup> century, a peculiar interpretation about the human affects in relation to the characteristics of the face and the body. This project was inspired by the *physiognomony*, written by Johann Kaspar Lavater, which method of deduction, based upon the idea of the observation of the humors of the individual, legitimated the scientific use, basically present into the photographic camp. This research privileges as its principal base of study the proper contemporary images. I want to understand, in that way, how several extremes aspects will be inoculated into a group of contemporary works, question and defy the conventional and instrumental body representation. These works constitute, on the same time, the extreme limits of the requested body. From this moment, this body which turns itself into a receptacle of the work, in its own creative and deeper process.

**Keywords:** Physiognomony, Photography, Body.

### Introdução

Deste projeto surge a ideia de aprofundar algumas questões apontadas na minha tese de doutorado. Essa tese tinha por escopo, sobretudo, uma reflexão estética sobre o conceito da saudade em relação à fotografia, suas práticas e seus contextos de produção. Ela partiu do estudo da evolução etimológica, ontológica e artística do termo. Perfeita tensão dos contrários, a saudade nasce de uma cesura cujo ponto imagético vem romper a linha contínua da experiência que temos do tempo. Esse fenômeno singular aparece especificamente no ápice do encontro entre a picada do espinho doloroso — descrito pelo poeta Almeida Garrett como “um mal que se goza e uma felicidade que se padece”<sup>56</sup> —, e o *punctum* fotográfico comentado por Roland Barthes: surgindo subitamente da imagem, esse ponto aguça a memória

---

<sup>56</sup> O poeta relata o seu efeito nos seguintes versos: “Saúdade ! Gosto amargo de infelizes, Saúdade !/ Delicioso pungir de acerbo espinho,/ Que me está repassando o íntimo peito.” In ALMEIDA GARRETT. Canto primeiro. *Camões*, V. 1, 5<sup>a</sup> edição. Lisboa: Bertrand & Filho, 1858, p. 20-21.



do que nos falta ou do que não existe mais<sup>57</sup>. No cerne dessa tensão contraditória, o que já apresenta-se como uma cesura transforma-se, pouco a pouco, numa profunda ruptura: colocados num tempo *fora do tempo*, atingimos o limite de ficarmos fora de nós mesmos<sup>58</sup>.

Memória comparável às imagens cristalinas descritas por Gilles Deleuze, ela desdobra-se como a réplica virtual do objeto perdido. Ela faz dele o motivo virtual de sua própria busca saudosa para compensar a sua falta. Algo com a melancolia que deixa seu sujeito apático, mergulhado numa espera paralisante, o fenômeno da saudade induz também um caráter inusitado, próximo da antiga *mania*. Se a saudade não pode se resolver de nenhuma forma possível, ela tende a se prolongar sob o risco de se tornar obsessiva, no limiar da loucura. No desejo de explorar a temática do corpo no limite por meio de suas expressões extremas, o presente projeto pretende aprofundar duas questões que me parecem, ainda hoje, pouco desenvolvidas, particularmente no campo das artes contemporâneas.

A primeira refere-se à busca utópica chamada de *fisiognomia*, método que, desde a segunda metade do século XIX tem influenciado o desenvolvimento da imagem fotográfica, tida como *prova* de captação irrefutável do mundo. Ampliada a fim de garantir a veracidade de pesquisas científicas que procuravam classificar o indivíduo segundo suas características físicas, a *fisiognomia* será paulatinamente recusada em virtude de seu caráter inverificável. Não obstante, várias imagens fotográficas, cinematográficas ou videográficas atestam ainda hoje como esse procedimento, longe de desaparecer, continua a ressoar em diversas representações contemporâneas do corpo.

A partir dessa análise preliminar, apresenta-se uma segunda questão que nos leva a considerar alguns elementos ópticos que podem interferir na percepção de uma imagem. Esse elemento chega a estimular nossa imaginação e a provar uma sensação *háptica* do volume e/ou da matéria de um objeto bidimensional, fixo ou animado. É essa mesma sensação que responde, de igual modo, a uma ilusão de realidade comparável aos valores táteis estudados, entre outros, por Bernard Berenson, em referência à Henri Bergson, segundo o qual :

O corpo é em essência aquilo que é para o tato. Possui configurações e dimensões distintas que são independentes de nós. Ele ocupa um dado espaço e não pode mudá-lo sem tomar o tempo de ocupar uma por uma as posições intermediárias. A imagem visual que temos dele, julgamos ser uma simples aparência cujos aspectos diferentes

---

<sup>57</sup> Cf. Roland BARTHES. *A Câmara Clara: Nota sobre a fotografia* (1980). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

<sup>58</sup> Esse *fora do tempo* pode ser descrito como um tempo significativo, “*um ser-aí (Dasein) que sempre já se 'ultrapassou' em si, não tanto como comportamento em relação ao outro 'sendo' que ele não é, mais como ser do saber-ser que ele é dele mesmo.*” (tradução minha). Cf. Martin HEIDEGGER. *Le souci de l'être-là*. In *L'Être et le temps*. Gallimard, Paris, 1986, p. 234-235.

devem ser sempre mudados com referência à imagem tátil. Esta imagem é a realidade para o outro chama a nossa atenção.<sup>59</sup>

Proponho analisar essa sensação em relação às representações contemporâneas do corpo, desde a década de sessenta. São representações que desafiam os limites do indivíduo enquanto matéria sujeita à experimentação. Verdadeiros campos e processos criadores da obra, muito além dos sintomas físicos, esses corpos acabam por encarnar a resistência à própria razão. Em consequência, o ato criador termina por aparecer como expressão da sua perfeita catarse.

### **A fisiognomonia enquanto entendimento aporético do indivíduo**

No início do século XIX, foi publicado um curioso tratado chamado *La physiognomie ou l'art de connaître les hommes* redigido pelo teólogo suíço Johann Kaspar Lavater<sup>60</sup>. Seu argumento consistia em provar como o próprio método de observação permitia deduzir, a partir dos diferentes ângulos de um rosto, a personalidade de um indivíduo. Baseado numa suposta objetividade dos rendimentos quantitativos e dos dados recolhidos (o ângulo entre o eixo do maxilar e o do nariz revelador de um comportamento agressivo, por exemplo), esse método subjetivo não se revelou de fato verificável.

Escrito no final do Iluminismo, esse tratado encontra no entanto o seu princípio já enunciado por Aristóteles, que define a fisiognomonia não como o sinal de uma alteração artificial e exterior (semelhante às paixões), mas ao contrário, como faculdade de dedução do caráter “a partir dos traços do rosto, por menos que aceitamos que corpo e alma sejam alterados por afetos naturais”<sup>61</sup>. Se Lavater distingue o seu método da fisionomia ao dizer que “numa acepção estrita, entendemos por fisionomia os ares, os traços do rosto”, inquieto em classificar os seus significados, ele cuida de defini-lo, entre outros, como a “[...] ciência, o conhecimento da ligação que une o exterior ao interior, a superfície visível ao que ela torna invisível”<sup>62</sup>.

Procedimento seriamente criticado por Hegel, que recusa o fato de se buscar uma consciência de si onde ela não pode estar, ou seja, no sensível, no corporal e em suas manifestações externas. E Hegel defende, conseqüentemente, o fato de que não pode haver

---

<sup>59</sup> Henri BERGSON apud Bernard BERENSON. *Estética e História*, São Paulo: Perspectiva, 2010, p. 61-62.

<sup>60</sup> Johann Kaspar LAVATER. *La physiognomie ou l'art de bien connaître les hommes*. Lausanne: Delphica/L'âge d'homme, 1998.

<sup>61</sup> Cf. ARISTÓTELES. *Premiers Analytiques*, Organon vol.III. Paris: Vrin, 1992

<sup>62</sup> Johan KASPAR LAVATER, *op.cit.*, p. 120.

uma equivalência estrita entre a consciência e suas manifestações<sup>63</sup>. A partir desse postulado nasce nosso problema: como o uso da imagem fotográfica ou fílmica, enquanto suporte de gravação, contribuiu para explorar o que de fato liga o exterior ao interior, o visível ao invisível da consciência, buscando o reverso mais misterioso do ser humano, através de suas contradições?

Desde então, essa noção de *fisiognomonía* chama nossa atenção, na medida em que ela demonstra não somente a intenção do autor, mas também anuncia todo os debates éticos, estéticos e supostos usos científicos que acompanharão o desenvolvimento da fotografia no século XIX. É a razão pela qual nos referimos, em primeiro lugar, às famosas tábuas antropométricas estabelecidas por Rodolphe Töpffer, Guillaume Duchenne de Boulogne e, sobretudo, Alfonse Bertillon [Figs. 1-3].



FIGURA 1 - Rodolphe Töpffer, *Ensaio de Fisiognomonia*, 1845.

FIGURA 2 - Guillaume Duchenne de Boulogne, *Mecanismo da fisionomia humana*, 1862.

FIGURA 3 - Alfonse Bertillon, *Chapa Antropométrica de tipos de orelha*, 1893.

Como nossa intuição nos leva a examinar esses exemplos, alguns de seus sintomas ecoam dentro de um panorama iconográfico composto por representações de corpos vistos na época então como *demoníacos* e que, até hoje, assombram numerosas obras fotográficas, cinematográficas ou videográficas. Assim, o impacto de estudos fundamentais como os de Töpffer, Boulogne e Bertillon orientará um certo uso da imagem fotográfica, e mais tarde fílmica, dedicado a verificar a validade de numerosas teses racistas e colonialistas, provando e no mesmo tempo tornando visíveis supostas disfunções psíquicas humanas basicamente enunciadas no livro do criminólogo Cesare Lombroso, em *O homem criminoso*<sup>64</sup>.

<sup>63</sup> “Sem dúvida, dentro dessa aparição fenomenal, o interior é um invisível visível, mas sem estar ligado a ela; tanto ele pode encontrar-se num outro fenômeno, quanto um outro interior pode encontrar-se no mesmo fenômeno.” (Tradução minha.) Cf. Georg W.F. HEGEL. *Phénoménologie de l'esprit*. Paris: Aubier, 1991, p. 228.

<sup>64</sup> Cf. Cesare LOMBROSO. *L'homme criminel: étude anthropologique et médico-légale*. Paris: Nabupress, 2010.

Definir, pois, uma iconografia do extremo, em relação a seu aspecto encenado, enquanto síntese visual de várias experiências artísticas permite que uma parte do íntimo seja posta em ação. Quer dizer, ela induz a um procedimento relativo às posturas que consiste mais em interferir e testar os limites conscientes do corpo e a resistência a for, do que se distanciar deles. Nesse sentido, é enfatizada a contradição do próprio termo *desrazão*, ou seja: “o inverso simples, imediato, tão logo encontrado da razão; e essa forma vazia, sem conteúdo nem valor, puramente negativa, onde é figurado apenas o rastro de uma razão que acaba de escapar, mas que permanece ainda, para a desrazão, como sua razão de ser”<sup>65</sup>.

Podemos igualmente observar como várias obras contemporâneas efêmeras (como as performances realizadas *in-situ*) questionarão o que não para de fugir da razão científica e retirarão então da imagem, pouco a pouco, o véu misterioso que cobria essa superfície visível e legível do rosto e do corpo. Ultrapassando a simples classificação das supostas expressões dos seus sintomas, elas testemunharão, assim, a transformação de uma intenção artística e/ou documental, muitas vezes radical, em algo a ser olhado: “não mais um monstro ensimesmado, mas um animal com mecanismos estranhos”<sup>66</sup> atuando como tal na performance *Coyote: I Like America and America Likes Me*, de Joseph Beuys [fig. 4].



FIGURA 4 - Joseph Beuys,  
*Coyote: I Like America and America Likes Me*, 1974.

Esse procedimento pretende estabelecer uma postura questionadora recusando-se a qualquer tentativa de leitura fisiognômica. É a intenção que se refere, por exemplo, à figura do rosto impassível de Honório, o protagonista do filme *São Bernardo*, realizado por Leon Hirszman, que surge e desaparece gradativamente à luz da vela, na sequência final. Ou ainda o rosto recoberto por um véu, sob o qual não transparece nenhum afeto como podemos

<sup>65</sup> Michel FOUCAULT. *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Col. Tel, Gallimard, 1976, p. 194-195.

<sup>66</sup> *Ibidem*, p. 317.

observar na fotografia de Rosângela Rennó que reinterpreta o retrato fotográfico oficial de um coronel anônimo.

### Dos valores táteis à fisiocromia

Encarar uma iconografia particular do extremo em relação às representações contemporâneas do corpo nos leva, por outro lado, a convocar essa aproximação fisiognomônica em relação a suas diversas representações, destacando as principais características e símbolos que poderiam defini-lo. Prefiro, ao contrário, privilegiar uma das particularidades *imagéticas* que essas representações contêm e que nos parece hoje pouco estudadas nos campos da iconologia e da estética. Uma dessas particularidades ópticas foi apontada notavelmente por Bernard Berenson em referência aos possíveis *valores táteis* presentes no regime pictórico da imagem – cujo eco encontramos na montagem do plano das flores vermelhas com o do rosto da heroína do filme *Marnie, confissões de uma ladra*, de Alfred Hitchcock, flores que excitam a lembrança ansiosa e esquecida no inconsciente dela e que aparece inteiramente mergulhada na luz rubra [figs. 5-6]. Assim, segundo Berenson, esses estímulos são descritos como sendo:

Intensamente reais, no sentido em que excitam com toda sua força nossa imaginação tátil, impondo-se subitamente em tudo o que estimula nosso sentido do tato, enquanto se apresentam aos nossos olhos, a fim de consumir sua existência. E é somente quando podemos tomar como consumada a existência do objeto pintado que ele começa a nos proporcionar o prazer verdadeiramente artístico, diverso do interesse que nutrimos pelos símbolos.<sup>67</sup>



FIGURAS 5 - 6 - Alfred Hitchcock, *Marnie. Confissões de uma ladra*. 1964.

Aproximar-se, assim, da imagem fotográfica a partir dos seus possíveis valores táteis necessita não somente de uma postura ativa do espectador no momento da sua percepção, mas também de que a propriedade plástica de sua construção *aja* de modo

<sup>67</sup> Cf. Bernard BERENSON. *Les peintres italiens de la Renaissance*. Paris: Jacques Schiffrin, 1926, p. 115.

semelhante a uma estrutura *fisiocromática*. Como, por sua vez, essa estrutura produz uma ilusão sensorial e óptica de real, constante no espaço bidimensional? Se essa ilusão cria, finalmente “nas impressões retinianas, valores táteis (...), a sua primeira tarefa, no entanto, é despertar o sentido tátil através do qual devo ter a ilusão de tocar uma figura”<sup>68</sup>.

Esse sentido revela-se mais perturbador quando a representação do sujeito encontra-se progressivamente alterada pela aproximação óptica. Essa alteração torna-se ainda mais intensa quando o elemento orgânico e especificamente nítido vem perturbar qualquer tentativa de identificação do indivíduo. Nesses termos, podemos recorrer aos exemplos do sopro no espelho de Dieter Appelt ou do grão da pele do rosto de Maria Teresa Litschauer [figs. 7 - 8].

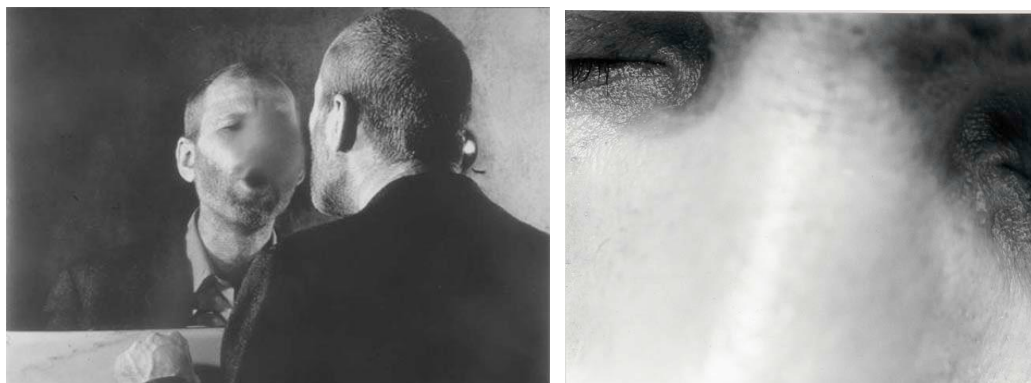


FIGURA 7 - Dieter Appelt, *Autorretrato ao espelho*, 1978.

FIGURA 8 - Maria Teresa Litschauer, *Geschiste*, 1986

Além disso, podemos questionar o modo segundo o qual esses mesmos estímulos são percebidos enquanto verdadeiros elementos performáticos que excitam uma expressão ou um estado preciso não somente dentro da obra, mas que ao mesmo tempo, tornam o espectador estupefato pelo próprio olhar fotográfico e/ou cinematográfico o ator de sua força imagética. Daquilo que se apresenta como um estupor surge uma espécie de *epifania*, através da qual “alguma coisa se produz entre o olhar e o mundo que não é simples representações, mas que se entrega à reprodução artística: a presença da imagem”<sup>69</sup>.

Essa questão anuncia um outro aspecto da imagem que Roland Barthes relacionou na literatura a um “efeito de real”, considerado então que o real é negado em benefício do efeito, precisamente do efeito textual<sup>70</sup>. A existência desse efeito nos incita a indagar se não haveria um efeito semelhante localizado na imagem. A partir do momento em que

<sup>68</sup> Ibidem, p. 116.

<sup>69</sup> Nelson BRISSAC PEIXOTO. Janelas, estátuas. In *Paisagens urbanas*. São Paulo: SENAC, 2004, p. 137.

<sup>70</sup> Cf. Roland BARTHES. “L’effet de réel ». In : *Communications*. Paris : Seuil, n°11, 1968, p. 84-89.

consideramos “efeito de real” uma contiguidade que se estabelece entre a imagem (real) derivada de uma descontinuidade perceptiva e o grau de real reavaliado na mesma imagem (dupla e virtual), como esse efeito poderia falsificar e modificar nossos próprios sentidos e modos de percepção? Podemos encarar essa questão da alteração em sua dimensão corporal, dentro da qual ressoa aquilo que surge como uma das formas de *desrazão* e que dirige o seu sujeito, ator-criador, à prática da experimentação do extremo. Um exemplo disso seria o corpo anoréxico em decomposição extrema do fotógrafo David Nebreda, ou a vaidade mórbida do corpo, encenada por Joël Peter Witkin.

### **Procedimentos metodológicos**

A pesquisa proposta comporta dois objetivos distintos. Em primeiro lugar, trata-se de desenvolver e aprofundar a noção de *fisiognomia*, considerada aqui como um dos fundamentos da nossa abordagem da iconografia contemporânea do corpo levado ao seu limite. Questão-chave em minha pesquisa atual, dedico ao assunto um considerável espaço de reflexão. Proponho assim uma atualização da *fisiognomia*, rigorosamente aplicada ao campo das artes, com base nos trabalhos de Johann Kaspar Lavater e Rodolphe Töpffer, aliados aos estudos de Paul Richer e Jean Martin Charcot, retomados por Georges Didi-Huberman, sobre a questão da presença do demoníaco nas artes, bem como aos de Aby Warburg sobre a sobrevivência dos gestos (sobrevivência apontada por ele mesmo sob o termo *Pathosformeln*).

Baseada em exemplos extraídos de pinturas, filmes e, sobretudo, fotografias, a noção de fisiognomia necessita de ser analisada a partir de várias obras nas quais nos deparamos com os artistas em diversas situações encenadas. São obras que vêm desmistificar, recusar, impossibilitar, um olhar utópico que, pelo uso da fotografia e de outros meios de impressão, busca medir o indivíduo em função das suas características físicas. Desejo analisar ainda, os elementos constitutivos da produção do “efeito de real” que podem interferir nas representações de corpos no limite, e perturbar nossas crenças ou hábitos perceptivos, como se pode verificar nas práticas fotográficas ou cinematográficas desde os anos 1960.

Um segundo momento consiste no estudo aprofundado dos valores táteis encontrados nas imagens fotográficas, fílmicas e videográficas, especificamente em suas dimensões plásticas e fenomenológicas. O objetivo consiste em identificar algumas modulações aplicadas em relação a certos aspectos definidos pela *Ciência da sensação*, inspirada da *Estésica* de Paul Valéry, retomada por Gilles Deleuze no seu ensaio *Lógica da*

*sensação*. Este estudo terá também por intuito destacar certas figuras apresentadas como *anti-fisiognômicas*, retratadas nos autorretratos digitais da artista Orlan [fig. 9].



FIGURA 9 – Orlan, *Self-Hybridation, African*, 2002.

Tendo em vista os dois momentos descritos anteriormente, em referência aos objetivos principais da pesquisa, o seu desenvolvimento também respeitará duas etapas de análise e reflexão, ambas respaldadas por uma ampla bibliografia, na qual destacam-se os estudos recentes tanto na área da estética e da história da arte, quanto nas do cinema, fotografia, vídeo e imagens digitais. Além disso, essa bibliografia estará ligada a uma abrangente iconografia, incluindo obras que possam contribuir, de maneira contundente, para o pleno desenvolvimento da pesquisa.

Preferi não privilegiar uma “iconografia preliminar”, além das obras aqui mencionadas, uma vez que outras só poderão ser incluídas à medida do próprio desenvolvimento da pesquisa. Deixo assim o conjunto de opções em aberto, não restrito ao próprio corpus da pesquisa. Nesses termos, os próprios conceitos aplicados ao desenvolvimento da pesquisa incluirão progressivamente as obras, não o contrário. À guisa de exemplo, trabalharei a complexa questão do olhar fisiognômico e do seu possível pensamento a respeito de um *inventário* composto de figuras de “corpos receptáculos” na fotografia contemporânea na tentativa de constituir uma iconografia diretamente ligada a essa problemática.

Em seguida, desejo abordar as experiências mais específicas que começaram a lidar com a questão do potencial háptico e orgânico da imagem, do seu aspecto puramente fisiocrômico e também do problema da recorrência dos gestos por meio de uma seleção de obras fotográficas, cinematográficas e videográficas, estas particularmente explícitas. Ao final de cada etapa de análise de textos e obras selecionadas, redigirei um ensaio a partir da síntese



dos dados reunidos e dos conceitos elaborados, a ser divulgado pelos canais de difusão científica (publicações especializadas, atas de colóquios e congressos).

## Referências

- ARDENNE, Paul. *Extrêmes. Esthétiques de la limite dépassée*. Paris: Flammarion, 2006
- ARISTOTE. *L'homme de génie et la mélancolie*. Paris: Rivages Poche, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Premiers Analytiques*, Organon T.III, Paris: Vrin, 1992.
- AUMONT, Jacques. *Du visage au cinéma*. Paris: Cahiers du cinéma, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Matières d'images*. Paris: La Différence, 2009.
- BACHELARD, Gaston. *L'instiution de l'instant*. Paris: Le livre de poche, 2006.
- BAQUÉ, Dominique. *Photographie plasticienne, l'extrême contemporain*. Paris: Éditions du regard, 2009.
- BARIDON Laurent. *Corps et arts. Physiognomonies et physiologies dans les arts visuels*. Paris: L'Harmattan, 2000.
- BELTING, Hans. *Pour une anthropologie des images*. Paris: Gallimard, 2004.
- BENJAMIN, Walter. *L'homme, le langage et la culture*. Paris: Denoël - Gonthier, 1971.
- BERENSON, Bernard. *Esthétique et histoire des arts visuels*. Paris: Albin Michel, 1948.
- CASSIRER, Ernst. *Essai sur l'homme*. Paris: Minuit, 1975.
- CHASTEL, André. *Le geste dans l'art*. Paris: Liana Levi, 1995.
- CHION Michel. *Le son. Traité d'acoulogie*. Paris: Armand Colin, 2010.
- CLAIR, Jean (dir.). *Mélancolie. Génie et folie en Occident*. Paris: RMN/ Gallimard, 2008.
- COCCHIARALE, Fernando. *Filmes de Artista (1965-80)*. Rio de Janeiro : Contracapa, 2007.
- CROSS, Simon. *Mediating Madness: Mental Distress and Cultural Representation*. London: Palgrave Macmillan, 2010.
- DAVILA, Thierry. *Marcher, Créer. Déplacements, flâneries, dérives dans l'art de la fin du XX<sup>e</sup> siècle*. Paris: Éd. du regard, 2002.
- DEBRAY, Régis. *Vie et mort de l'image*. Paris: Gallimard, 1992.
- DELPEUX, Sophie. *Le corps-caméra. Le performer et son image*. Paris: Textuel, 2010.
- DERRIDA, Jacques. *Apories*. Paris: Galilée, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Mal d'archives*. Paris: Galilée, 2005.
- DEULEUZE, Gilles. *Francis Bacon. Logique de la sensation*. Paris: Seuil, 2002.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Devant l'image. Question posée aux fins d'une histoire de l'art*. Paris: Minuit, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Ex-Voto. Image, organe, temps*. Paris: Bayard, 2006.
- \_\_\_\_\_. *L'invention de l'hystérie: Charcot et l'iconographie photographique de la Salpêtrière*. Paris: Macula, 2000.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- DURAND, Régis. *Le regard pensif. Lieux et objets de la photographie*. Paris: La différence, 1990.
- ELIADE, Mircea. *Le sacré et le profane*. Paris: Gallimard, 1987.
- FLUSSER, Wilhelm. *Filosofia da caixa preta. Ensaio para uma futura filosofia da fotografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumarã, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Gallimard, 1972.
- FRIED, Michael. *La place du spectateur. Esthétique et origines de la peinture moderne*. Paris: NRF/Gallimard, 1990.
- GLUSBERG, Jorge. *A arte da performance*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- HADDAD ANTUNES, Eleonora. *Psiquiatria, loucura e arte*. São Paulo: EDUSP, 2002.

LAVATER, Johann Kaspar. *La physiognomonie*. Lausanne: L'âge d'homme, 1998.

LEMAGNY, Jean-Claude. *L'ombre et le temps*. Essais sur la photographie comme art. Paris: Armand Colin, 2005.

LENAIN, Thierry. *Esthétique et philosophie de l'art: Repères historiques et thématiques*. Louvain: De Boeck Université, 2002.

MARCONDES FILHO, Ciro. *A produção social da loucura*. São Paulo: Paulus Editora, 2003.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O visível e o invisível*. São Paulo : Perspectiva, 2003.

MITCHELL, W.J. Thomas. *Iconology. Image, Text, Ideology*. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

MORITZ SCHWARCZ, Lilia. *O espetáculo das raças*. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

NANCY, Jean-Luc. *Corpus*. Paris: Métailié, 2000.

PANOFSKY, Erwin; KLIBANSKY, Raymond; SAXL, Fritz. *Saturne et la mélancolie*. Etudes historiques et philosophiques, nature, religion, médecine et art. Paris: N.R.F/Gallimard, 1989.

Paulo: Cosac Naify, 2007.

PELBART, Peter Pál. *Da clausura do fora ao fora da clausura*. Loucura e desrazão. São

PIGEAUD, Jackie. *De la mélancolie*. Fragments de poétique et d'histoire. Paris: Dilecta, 2005.

RICHER, Paul; CHARCOT, Jean Martin. *Les démoniaques dans l'art*. Londres: Kessinger Publishing, 2010.

ROBERT MORAES, Eliane. *O corpo impossível*. São Paulo: Iluminuras, 2002.

ROCHLITZ, Rainer. *Le désenchantement de l'art*. La philosophie de Walter Benjamin. Paris: NRF/Gallimard, 1992.

ROUILLE, André. *A Fotografia: entre documento e arte contemporânea*. São Paulo: Senac, 2009.

SALZSTEIN, Sônia. *Modernismos: ensaios sobre política, história e teoria da arte*. São Paulo: Iluminuras, 2009.

SIMMEL, Georg. *La parure et autres essais*. Paris: Maison des Sciences de l'Homme, 2008.

SONTAG, Susan. *Sob o signo de Saturno*. São Paulo: L&PM, 1986.

VAN LIER, Henri. *Anthropogénie*. Bruxelles: Les impressions nouvelles, 2010.

XAVIER, Ismail. *O Discurso Cinematográfico: opacidade e transparência*. São Paulo: Paz e terra, 2008.

# POÉTICAS EXPOGRÁFICAS – DESIGN E PRÁTICAS DE MONTAGEM EM EXPOSIÇÕES DE ARTE: EXPERIÊNCIA DE CRIAÇÃO COLETIVA EM *BORDA*][*SUPERFÍCIE*

Gil Vieira Costa  
UNIFESSPA – [gilvieiracosta@unifesspa.edu.br](mailto:gilvieiracosta@unifesspa.edu.br)

Natacha Colly Barros Martins  
[natachacolly@gmail.com](mailto:natachacolly@gmail.com)

**Resumo:** Este texto apresenta uma experiência artística e pedagógica realizada em Marabá (PA), tendo como eixo norteador o campo da expografia e montagem de exposições de arte. Descreve-se o projeto *Poéticas Expográficas*, com especial enfoque na produção da exposição *borda*][*superfície*, dentro da programação do mesmo, caracterizada como criação coletiva que priorizou experimentações do espaço e de recursos expográficos.

**Palavra-chave:** Expografia, Montagem de Exposições, Curadoria.

**Abstract:** This paper presents an artistic and pedagogical experiment in Marabá (PA), taking as a guideline the field of expography and mounting of art exhibitions. Describes the *Poéticas Expográficas* project, with special focus on production of *borda*][*superfície* exhibition, on schedule the same, characterized as a collective creation that prioritized experimentations of space and expographic resources.

**Keywords:** Expography; Mounting of Exhibitions; Curating.

## 1. INTRODUÇÃO

O público das exposições artísticas está, em geral, interessado em ver obras expostas, mas dificilmente percebe relevância no modo como tais objetos são apresentados. Chama-se expografia, ou design de exposição, a essas práticas de organização dos objetos artísticos no espaço expositivo. A expografia é importantíssima nas artes visuais, ainda que seja pouco conhecida do público leigo, e suas práticas são bastante variadas no decorrer da história humana.

Pensando na expografia enquanto campo de pesquisa, desenvolvemos o projeto *Poéticas Expográficas: design e práticas de montagem em exposições de arte*, apresentado neste texto, contemplado com o Prêmio Proex de Arte e Cultura 2014-2015 da Unifesspa (Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará), Categoria Artes Visuais, realizado no primeiro semestre de 2015 em Marabá (PA). Propusemos uma abordagem das práticas em artes visuais vinculadas à sua difusão e comunicação a partir de processos expositivos.

Há em Marabá uma tradição cultural diversificada e um circuito de artes visuais bastante prolífico, possuindo espaços expositivos e produção artística ativa na região (como a Fundação Casa da Cultura de Marabá, a Galeria de Arte Vitória Barros, o Galpão de Artes de

Marabá, a Associação dos Artistas de Marabá, ou artistas nacionalmente conhecidos, como Augusto Morbach e Marcone Moreira). *Poéticas Expográficas* visou se inserir nesse contexto, firmando parceria com a Galeria de Arte Vitória Barros, que nos possibilitou o uso de seu acervo e de seu espaço para a realização das atividades do projeto.

Neste texto apresentamos os modos de atuação e resultados do projeto. Na subseção seguinte articulamos as bases teóricas que sustentaram nossa atuação, buscando produzir diálogos entre as áreas das artes visuais, design e museologia. Em seguida descrevemos atividades do projeto e seus desdobramentos.

## **2. O TERRITÓRIO DA EXPOGRAFIA**

### **2.1. COMUNICAÇÃO EXPOGRÁFICA**

Para iniciar as discussões interdisciplinares que embasaram o projeto, partiremos das discussões a respeito dos museus, que passaram por transformações vigorosas durante o século XX. Podemos dizer que a Expografia possui raízes históricas na Museologia, que é encarada como uma disciplina que se preocupa com as funções do museu, concebendo “as atividades desenvolvidas dentro do espaço do museu promovendo a intermediação, e através dela se define o que deverá ser preservado. Seu objeto é o homem – o público, o pensamento é focado no sujeito-objeto e suas inter-relações” (ENNES, 2008, p. 28).

Em seu bojo a Museologia carrega teoria e prática, da qual emerge a Museografia, atividade que compreende práticas e aplicações dos conteúdos da museologia, comprometida permanentemente com o aprimoramento do processo comunicativo com a sociedade e da manutenção dos processos museológicos, por meio de inovações e recursos técnicos e estéticos incorporados de múltiplas áreas de conhecimento.

As dinâmicas de musealização de objetos diversos primam pela acessibilidade de diálogo com a sociedade. Um dos principais canais de comunicação entre museu e público é a *exposição*, na qual se percebe a personalidade do museu enquanto falante. Podemos entendê-la como uma mediação de experiências complexas, que explora cognição e afetividade por meio de representações de conteúdos e pela projeção de referências subjetivas.

No decorrer deste texto observaremos a tríade determinante aos estudos de comunicação museológica: **obra, espaço** e **visitante** (RICO, 2010). Estes são a estrutura do pensamento expográfico. Particulares e complexos, cada qual gera um determinado processo em si mesmo que se entrelaça a formar um sistema dialógico. A tríade se completa de maneira que objeto e ambiente se relacionem de forma que o indivíduo seja imerso num espaço-tempo

do qual se percebe como parte, ativando suas próprias referências de mundo na percepção que se tem do todo formulado.

É neste lugar, em que ocorrem trocas de informação, que se posiciona o pensamento expográfico. A partir da definição *do que* se quer mostrar, planeja-se o *como* mostrar, ou seja, como possibilitaremos condição de leitura aos visitantes. Para isso, uma série de requisitos teóricos, técnicos e criativos é acionada para solucionar desafios encontrados.

O responsável pela montagem ou concepção de um projeto expositivo deve estar ciente das responsabilidades éticas e cuidados técnicos que assumirá. Algumas disciplinas se ocupam do estudo da concepção de exposições (museografia, arquitetura, história da arte, design). Sob suas especificidades discutem a correspondência de cada uma no processo de elaboração, produção e montagem, buscando argumentos na filosofia, psicologia, antropologia, ergonomia, física, entre outros campos de estudo que enriquecem a experiência do conhecimento e a negociação de sentido entre o ser humano e a realidade.

Cada exposição é um produto singular, condicionada à coleção, ao espaço, ao tempo e ao repertório pessoal daquele que a experimenta. As escolhas no processo de criação expográfica resultam em consequências na assimilação de seu conteúdo. Portanto, é preciso estabelecer uma linguagem capaz de dialogar com os diferentes níveis de cognição e interesse que venham a ser estabelecidos.

## 2.2. O DESIGN COMO LINGUAGEM EXPOGRÁFICA

O Design é uma disciplina que surge do advento industrial no século XIX como aliado na produção de objetos em série, promovendo a relação entre arte e tecnologia. O desenvolvimento enquanto área de atuação interdisciplinar configurou as bases do Design, fundamentado no projeto de inovação, dando forma material a conceitos intelectuais (CARDOSO, 2008). Enquanto disciplina contemporânea, abarca uma vasta atuação em projetos que se ocupem da relação do homem com o espaço, com o meio ambiente, com a informação, com a gestão em empreendimentos. A área do Design que implica nosso interesse é dada pela Associação dos Designers Gráficos:

Há dois tipos de design gráfico ambiental, o de sinalização e o de ambientação. Projetos de sinalização costumam ser implantados em edifícios complexos, tais como shopping centers, supermercados, terminais de transportes, hospitais, museus. Sua principal tarefa é otimizar – por vezes até viabilizar – o funcionamento desses edifícios. Já os projetos de ambientação podem ser chamados de design total: são

recintos inteiramente concebidos pelo designer, como uma exposição, um estande, um local para abrigar um evento.<sup>71</sup>

A característica invocada aqui para tratar de exposições compete ao relacionamento *homem x objeto*, suscitada a priori pela Museologia. No Design os objetos são produtos das necessidades humanas que extrapolam o nível dos desejos, enquanto forma e função, em que sua configuração irá torná-los aceitáveis, ou mesmo detestáveis. O que medirá esta relação é a experiência de uso mediada pela forma. Neste sentido, o design é entendido como linguagem.

O design é um dos pilares da expografia, que se ocupa em dar materialidade aos valores embutidos no enunciado dos projetos expositivos a partir da capacidade de lidar com o espaço e com a forma da exposição, incluindo criação de circuitos, recursos multimeios, projeto gráfico, linguagem de apoio, iluminação, entre outros recursos para estimular a interação com o ambiente expositivo. Ou seja, criar um ambiente favorável à experiência e compreensão do público.

### **3. DIRECIONAMENTOS POÉTICOS**

#### **3.1. ATIVIDADES EM POÉTICAS EXPOGRÁFICAS**

Partindo das premissas acima desenvolvemos o projeto *Poéticas Expográficas*, com três atividades principais, distintas e interligadas, que abordaram aspectos educativos, técnicos e estéticos da concepção e montagem de exposições artísticas: a) um curso sobre expografia e montagem; b) uma exposição artística; e c) uma Mesa de Debate integrada à programação da exposição.

Tal projeto, calcado em abordagens qualitativas e em práticas educativas e artísticas experimentais, produz resultados cuja análise é bastante difícil, já que os contornos de sua ação real são dificilmente verificáveis. Acreditamos que os principais resultados de *Poéticas Expográficas* se mostrarão em longo prazo, por meio de análises diacrônicas do cenário de artes visuais em Marabá e, mais especificamente, de suas práticas de montagem e expografia. Nesta seção, porém, apresentaremos os resultados imediatos do projeto, ou seja, sua ação a curto prazo, sem perder de vista os objetivos a que nos propomos ao desenvolver tais atividades.

---

<sup>71</sup> ADG Brasil (Associação dos Designers Gráficos). Disponível em [www.adg.com.br](http://www.adg.com.br).

O curso, também chamado *Poéticas Expográficas*, foi ministrado pela designer Natacha Barros na Galeria de Arte Vitória Barros. Com duração de 20 horas, ocorreu de 11 a 21/03/2015 e teve um público de 12 pessoas, dos quais 8 eram estudantes da Licenciatura em Artes Visuais da Unifesspa. Buscamos fornecer instrumentos teóricos, metodológicos e técnicos a estudantes e profissionais de artes visuais para a concepção e montagem de exposições artísticas, fornecendo material didático, equipamentos técnicos e instrumentos conceituais relacionados à expografia. Para uma parcela dos participantes, o curso foi o primeiro contato com atividades de expografia e montagem de exposições artísticas. Outra parcela desenvolveu ou desenvolve, profissionalmente, atividades relacionadas a este campo. *Poéticas Expográficas* pode ter impulsionado novas práticas, funcionando como um curso de aperfeiçoamento e também como porta de entrada no cenário profissional de artes visuais.

A exposição, com acervo da Galeria de Arte Vitória Barros, foi denominada *borda][superfície*, produzida coletivamente a partir do curso e aberta ao público gratuitamente, na referida galeria, de 23/03 a 17/04/2015. Em *borda][superfície* buscamos apresentar, a partir da produção artística local, diferentes modos de conceber as práticas expográficas, a partir de especificidades das linguagens artísticas e das opções curatoriais e expositivas. Registre-se que esta foi a primeira exposição de acervo da Galeria de Arte Vitória Barros – um acervo importante que condensa a produção artística das últimas décadas na região. Sendo uma exposição que passou por diferentes linguagens e temáticas, também se privilegiou a diversidade de opções expográficas e curatoriais, que serão tratadas adiante.

A Mesa de Debate trouxe dois profissionais da cidade (os artistas/gestores culturais Antonio Botelho e Vitória Barros) para discutir questões sobre a produção artística na região. Ocorreu em 23/03/2015, no Auditório do Campus I da Unifesspa, também em Marabá. Buscou-se a apresentação de um panorama crítico da produção moderna e contemporânea das artes visuais na Amazônia e em Marabá.

A gratuidade do curso, da exposição e da Mesa de Debates, somada a um planejamento de comunicação em meios diversos (jornais impressos e televisivos, redes sociais digitais, cartazes e mídias direcionadas) e a uma estratégia de agendamento de visitas escolares à exposição (prática já estabelecida na Galeria de Arte Vitória Barros), foram tentativas de contribuir para a acessibilidade cultural da comunidade à produção artística local e incentivar a formação de público interessado na visitação de espaços expositivos, enquanto entretenimento cultural e artístico.

### 3.2. RECURSOS EXPOGRÁFICOS EM *BORDA*][*SUPERFÍCIE*

A exposição *borda*][*superfície* teve organização e curadoria assinadas por Gil Vieira Costa e Natacha Barros, trabalhando a partir do acervo da Galeria de Arte Vitória Barros para a elaboração de uma proposta curatorial múltipla, que pudesse servir de instrumento pedagógico aos participantes do curso *Poéticas Expográficas*. Uma das referências teóricas do curso foi Marília Xavier Cury (2005), que propõe uma metodologia de trabalho integrando os diversos agentes do projeto museográfico, sistematizando o processo de trabalho da concepção e montagem das exposições.

Ao definir como um sistema, Cury revela a complexidade do cruzamento das atividades e a dependência de uma cadeia produtiva intrínseca à produção de uma exposição. Para Cury (2005: 99) os pontos chave na construção da experiência interativa, criativa e sensorial entre público e exposição são: a) escolha do tema e sua proximidade com o público-alvo; b) seleção dos objetos museológicos na construção do discurso expositivo; e c) concepção espacial e concepção da forma. Desta maneira, temos a estrutura da expografia como linguagem, constituindo a base na mediação cultural entre pesquisa, instituição, patrimônio cultural e público.

Levantadas tais questões, os participantes do referido curso foram distribuídos em quatro equipes de três pessoas, para elaborar a expografia e executar a montagem de um dos espaços da exposição, a partir do projeto conceitual e sob a orientação dos curadores. Assim, expografia e montagem foram assinadas por Amanda Ramos, Bino Sousa, Bruna Soares, Gil Vieira Costa, Hellen Moreira, Iêda Martins Mendes, Marcília Feitosa, Marília Feitosa, Natacha Barros, Patrícia Padilha, Paula Corrêa, Philipe Farias, Rildo Brasil e Yane Mourão.

A partir do curso, foram estimulados a reconhecer e a problematizar dentro de uma situação real quais os mecanismos para se estabelecer a comunicação entre o acervo da Galeria de Arte Vitória Barros e o público corrente da mesma, tendo, a priori, o espaço físico da galeria como determinante para o direcionamento do pensamento expográfico. Mesmo com as definições curatoriais pensadas previamente (ou seja, seleção e reflexão sobre as obras a partir de contextos identificados), os participantes foram levados a propor sub-narrativas diluídas pelo espaço da galeria.

A ideia central do projeto curatorial era discutir as relações possíveis entre obra/objeto e outras obras e discursos, assim como entre a obra e o espaço em que está instalada. Tratamos de várias *bordas* e *superfícies*, assim como de suas múltiplas relações de permeabilidade/impermeabilidade. Selecionamos obras de diferentes materialidades (pinturas, instalações, vídeos etc.) e também incorporamos à exposição objetos não artísticos.



Pensando relações com o espaço, propusemos diferentes propostas curatoriais transversais, voltadas aos seis espaços disponíveis (jardim, hall de entrada e quatro salas). O jardim e o hall tiveram um projeto expográfico previamente definido, enquanto as quatro salas ficaram sob a responsabilidade das equipes do curso. Com arquitetura residencial, a Galeria de Arte Vitória Barros possui estrutura de cômodos que favorece a fragmentação do espaço em unidades expositivas, que foram deliberadas para os conceitos curatoriais tratados adiante.

Dessa maneira, o texto de apresentação da exposição foi substituído por fragmentos textuais interligados, dispostos ao longo da exposição e diretamente relacionados com os espaços enquanto unidades conceituais, criando outras relações de sentido nos diálogos estabelecidos pelas obras entre si, e destas com o espaço de exposição. Tal estética fragmentária trata como *superfície* o espaço imaginário que comporta as dimensões relacionais da obra de arte, e como *bordas* as representações e repertórios de cada ser humano, enquanto criação e fruição de objetos artísticos.

O jardim da galeria possui duas esculturas da série *Árvores* (2004), de Vitória Barros. Escolhemos, portanto, iniciar a exposição do *lado de fora* da mesma, adicionando um banner com o nome *borda*][*superfície*, legendas das obras ao lado da porta de entrada e indagações a respeito dos limites da exposição (FIGURA 1).



FIGURA 1 – Jardim da Galeria de Arte Vitória Barros, com obras da série *Árvores* de Vitória Barros, 2004. Texto de parede e legenda das obras, ao lado da porta de entrada, no mesmo jardim. Exposição *borda*][*superfície*, 2015.

No hall de entrada da galeria refletimos sobre a superfície da pintura como janela (representação) para o mundo. No espaço há duas janelas de mesmo tamanho, entre as quais situamos a pintura de paisagem *Guarás* (1999), de Vitória Barros, circundada por texto que instigava sobre os limites materiais e imateriais da arte (FIGURA 2).

Na primeira sala, que é a de maior área, investigamos fricções entre representações artísticas e históricas sobre a Amazônia, região vista como *borda* do país. Junto às obras do acervo da galeria (Afonso Camargo, Antônio Morbach, Marcone Moreira, Tibirica, Vitória Barros) que representavam aspectos da experiência amazônica, agregamos reproduções de documentos históricos e artísticos: fotografias de artistas como Mário Cravo Neto e Pierre Verger, cartazes de propagandas diversas e mesmo um mapa de 1599 retratando parte da região amazônica (FIGURA 3). Também usamos o áudio de uma propaganda televisiva governamental a respeito das obras da Transamazônica, dos anos 1970.



FIGURA 2 – *Guarás*, Vitória Barros, 1999, no hall de entrada da Galeria de Arte Vitória Barros. Exposição *borda*][*superfície*, 2015.



FIGURA 3 – Registros da primeira sala da exposição *borda*][*superfície*, 2015.

Na sala seguinte trabalhamos com o objeto artístico enquanto experiência não representativa e seu caráter de experiência estética. A partir de um conjunto de obras aparentemente abstratas (Alix, Genison Oliveira, Marcone Moreira), buscamos questionar até que ponto as mesmas não se tornam representativas, especialmente para um público capaz de criar imagens (imaginar) ao experimentar a exposição (FIGURA 4). Provocamos no texto de parede: “A não representatividade na arte pode potencializar sua experiência enquanto forma. Mas a questão é paradoxal – mesmo a mais pura abstração pode assumir aspectos figurativos no espaço de invenção por excelência: a mente humana”.



FIGURA 4 – Registros da segunda sala da exposição *borda*][*superfície*, 2015.

Na terceira sala discutimos a curadoria como possibilidade de atribuição e agregação de significados: experiência estética e experiência ética. Pusemos em diálogo uma pintura de natureza-morta com frutas regionais de Domingos Nunes, duas instalações de Vitória Barros e o vídeo *Esgotad'ouro* da mesma artista, em sua poética com objetos de encanamento, relacionados com um texto-poema (FIGURA 5).



FIGURA 5 – Registros da terceira sala da exposição *borda*][*superfície*, 2015.

A última sala possuía paredes pretas e uma porta que a isolava do restante da exposição. Nela analisamos o objeto artístico como representação do incômodo, desvelamento do velado: o corpo da obra e o corpo representado por ela. Usando obras que aludiam em diferentes graus à nudez e sexualidade (Afonso Camargo, Elieni Tenório, Emmanuel Franco, João Cirilo, Mira Bischoff), dispusemos um pequeno banco no centro do espaço, para o qual convergia a iluminação do local: a ideia de um público-*voyeur* que experimentava um espaço íntimo (FIGURA 6).



FIGURA 6 – Registros da quarta sala da exposição *borda][superfície*, 2015.

Nesta senda, *borda][superfície* se configurou como exercício de recepção e reflexão sobre os limites do espaço expositivo para o pensamento curatorial, expográfico – aos participantes do curso assim como ao público que experimentou uma proposição de imersão contínua, iniciada a cada cômodo avançado e ativada por sub-narrativas, apoiadas por textos e objetos que lhes contextualizavam, inquirindo e desafiando suas percepções, sem perder a dimensão do todo que lhe envolvia.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos apontando as exposições de arte como possíveis instrumentos à arte/educação, por meio das quais se pode trabalhar com conteúdos técnicos/tecnológicos, com experimentações artísticas/criativas e com conceitos próprios do campo da curadoria. Em *Poéticas Expográficas*, o processo criativo se deu de forma coletiva e voltado ao pensamento expográfico, ou seja, para a manipulação do espaço expositivo e de ferramentas de mediação cultural, mais do que para a criação de objetos artísticos.

Tais experiências complementam o ensino de graduação em Artes Visuais, possibilitando que os estudantes vivenciem situações profissionais dentro do circuito de arte, estabeleçam novos contatos e resolvam desafios práticos buscando soluções inovadoras. A

exposição de arte, a expografia e a montagem de exposições são instrumentos para mediar conhecimentos e devem cada vez mais ser encaradas como campo para experiências pedagógicas e de pesquisa artística. Práticas de expografia e montagem são também experiências criativas, que mobilizam habilidades necessárias ao profissional das artes visuais. Explorar possibilidades nesse campo pode nos levar a diálogos profícuos e soluções interessantes, adaptadas aos contextos em que atuamos.

## **REFERÊNCIAS**

- CARDOSO, Rafael. *Uma introdução à história do design*. São Paulo: Blucher, 2008.
- CURY, Marília. *Exposição: concepção, montagem e avaliação*. São Paulo: Annablume, 2005.
- ENNES, Elisa Guimarães. *Espaço construído: o museu e suas exposições*. Dissertação de Mestrado em Museologia e Patrimônio, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO / Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, Rio de Janeiro, 2008.
- RICO, Juan Carlos. *Dossier metodológico: montaje de exposiciones*. Colección Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya Producto nº 42, Universidad de Cádiz e Universidad Internacional de Andalucía, 2010.

# PROJETOS DE MODERNIZAÇÃO CULTURAL NA AMÉRICA LATINA NA DÉCADA DE 1950 - INTERCÂMBIOS ARTÍSTICOS ENTRE BRASIL E ARGENTINA

Luiza Mader Paladino

Universidade de São Paulo – [luizamaderpaladino@gmail.com](mailto:luizamaderpaladino@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo busca analisar os intercâmbios artísticos entre o Brasil e a Argentina, na década de 1950, tendo como pano de fundo os projetos de modernização cultural nas principais capitais da América Latina. Sabemos que essas políticas deram impulso a criação de um novo aparato institucional modernizado, ao longo das décadas de 1940 e 1950, em um panorama marcado pela Guerra Fria e a pela presença dos EUA na região. De algum modo, essa conjuntura geopolítica colaborou no processo de fundação das primeiras instituições de arte moderna na Argentina e no Brasil, que sustentaram uma imagem inovadora por meio do estímulo à arte abstrata. A criação dos Museus de Arte Moderna do Rio de Janeiro e de São Paulo, do Museu de Arte de São Paulo (MASP) e, sobretudo, da Bienal de São Paulo, fez do Brasil uma peça-chave na trama regional, tornando-o uma vitrine internacional da renovação das linguagens artísticas. Veremos, também, que a relação entre o meio artístico brasileiro e o argentino foi gradualmente intensificada ao longo desses anos. Abordaremos dois exemplos que confirmam esse interesse mútuo: a itinerância da mostra *Do figurativismo ao abstracionismo* (1949), realizada no MAM SP, para Buenos Aires, e, em segundo, a vinda do crítico argentino Jorge Romero Brest ao Brasil, para participar de um ciclo de palestras no MASP (1950) e atuar como jurado das primeiras Bienais.

**Palavras-chave:** Arte Latino-americana, Museus de Arte Moderna, Bienal Internacional de São Paulo.

**Abstract:** This article intends to analyze artistic interchanges between Brazil and Argentina in the decade of 1950, having as a background the cultural modernization projects in Latin America's main capitals. We know that these policies helped to create a new modernized institutional apparatus along the decades of 1940 and 1950 in a scenery branded by the Cold War and the presence of the United States in the region. This geopolitical conjuncture collaborated, in a certain way, to bring about the process of foundation of the first modern art institutions in Argentina and Brazil that sustained an innovating aura by stimulating abstract art. The creation of the Modern Art Museums of Rio de Janeiro and São Paulo, of São Paulo's Art Museum (MASP) and, above all, of the São Paulo Biennial, transformed Brazil into a key piece in the regional plot, making it an international show case for the renewal of artistic languages. We shall see, also, that relations between the Brazilian and the Argentinian artistic medium were gradually intensified along all these years. We have chosen two examples that confirm this mutual interest: the itinerancy of the show *From figurativeness to abstractionism* (1949), held in MAM SP, to Buenos Aires; and, secondly, the coming of Argentinian critic Jorge Romero Brest to Brazil, to take part in a cycle of lectures at MASP (1950) and to work as a member of the jury in the first São Paulo Biennials.

**Keywords:** Latin American Art; Modern Art Museums; São Paulo International Biennial.

Sabemos que a nova conjuntura política do pós-guerra teve suas traduções culturais, e as artes plásticas, assim como a fundação de um aparato museológico moderno, foram peças-chave desse processo. A arte abstrata como linguagem paradigmática desse raio modernizador resultou em um fator fundamental na militância pela abertura dos novos museus de arte moderna.

O recorte desta pesquisa buscará analisar de maneira breve como as primeiras instituições modernas brasileiras e argentinas, no início dos anos de 1950, sustentaram a

imagem inovadora de seu projeto por meio do estímulo às tendências abstratas. O museu se apresentava na condição de produtor de arte moderna, que nesse momento era definida pela arte abstrata. A alteração dessa tradição visual, antes vinculada com a identidade do nacional, após os modernismos dos anos de 1920, evidenciou um modo de indicar a atualidade das instituições artísticas nacionais numa chave internacionalista. A implantação dos MAMs reivindicava o internacionalismo, “assim revelando o nacionalismo estreito e discriminador, o que é, sem dúvida, exponencial” (LOURENÇO, 1999, p. 104). Contudo, é válido ressaltar que não foi o marco do expressionismo abstrato norte-americano que se consolidou do lado de cá, mas da abstração geométrica vinculada ao concretismo suíço, alemão e holandês, como observaremos adiante, manifestando uma “vocação construtiva”<sup>72</sup> de nossos artistas.

A cria o dos museus paulistanos e cariocas e a inaugura o das primeiras Bienais de São Paulo introduziram o Brasil em um novo patamar na trama regional, tornando-o, para os vizinhos, uma vitrine internacional da renova o das linguagens artísticas.

A implanta o dos MAMs, após a Segunda Guerra Mundial, colabora para fomentar modifica es nas condi es culturais e, também, coaduna-se com alguns ideais político-econômicos realizados ao fenômeno da metropoliza o, industrializa o, desenvolvimentismo e alianças com os Estados Unidos. Nesse panorama, São Paulo assume papel ímpar pela concentra o de atividades econômicas, em especial na questão industrial, enquadrando-se a abertura do MAM como parte explicitadora de uma imagem que se almeja atingir. (LOURENÇO, 1999, p.103)

Um novo mecenato proveniente de setores de uma burguesia em ascensão vinculada   indústria buscava projetar-se economicamente por meio de iniciativas culturais. De acordo com Aracy Amaral, desde a década de 1930 estava no ar a ideia de se construir um museu moderno, que fora possível com os esforços de Sérgio Milliet e suas conexões com Matarazzo e Nelson Rockefeller (AMARAL, 2006, p. 240). Embora com perfis institucionais distintos, o MASP e o MAM SP disputaram a supremacia cultural de São Paulo. O primeiro fora fundado em 1947, pelo magnata da área de comunica o Assis Chateaubriand e contou com a consultoria artística do *marchand* italiano Pietro Maria Bardi. No ano seguinte o MAM SP fora inaugurado sob o comando do industrial Francisco Matarazzo Sobrinho – o Ciccillo –, e tinha como diretor artístico, o crítico belga León Degand. Ambas institui es contaram com o apoio de Rockefeller.

Embora o modelo de um museu de arte moderna fosse o de Nova Iorque, a estrutura o do MAM SP, realizada por Degand, revelava intenc es mais ambiciosas para

---

<sup>72</sup> Ver MORAIS, Frederico. **Artes plásticas na América Latina**: do transe ao transitório. Rio de Janeiro: Ed. Civiliza o Brasileira, 1979.

além da renovação dos códigos artísticos. Buscava-se constituir uma entidade para as próximas gerações, um museu didático formador de público que contaria, também, com cinemateca, cursos de arte, palestras e debates, com a abertura total para as novas tendências artísticas (AMARAL, 2006, p. 251).

A exposição inaugural do MAM SP, *Do Figurativismo ao Abstracionismo*, de 1949, abriu o circuito de mostras do novo Museu e consolidou institucionalmente a inserção da arte abstrata como modelo hegemônico. O internacionalismo aberto por essa tendência teria repercussões mais amplas nos anos seguintes, com a abertura da I Bienal do Museu de Arte Moderna de São Paulo, dois anos mais tarde. Essas iniciativas que visavam projetar a arte brasileira, estabilizava ou excluía nomes e tendências da história da arte, tornando-se um mecanismo fundamental para a formação e ampliação dos acervos museológicos (LOURENÇO, 1999, p. 113). A seleção das obras feita por León Degand privilegiou as escolas francesas, com a presença de artistas do *Cercle et Carré* (notando a ausência do uruguaio Torres-García), *Abstraction-Création* e *Réalités Nouvelles*<sup>73</sup>. A representação nacional contou apenas com os convidados Waldemar Cordeiro, Samsor Flexor e Cícero Dias. O arco temporal indicado no título da exposição – *Do ao* – evidenciava uma leitura progressiva de Degand, na qual a abstração representava o ápice da linha evolutiva dos movimentos artísticos iniciada com a figuração.

A relação entre o meio artístico brasileiro e argentino foi gradualmente intensificada ao longo desses anos. Alguns fatores evidenciaram o interesse por esse intercâmbio. Podemos citar a articulação dos novos projetos institucionais brasileiros que transformaram a trama cultural regional, tendo como ponta de lança a arte abstrata como fator dessa renovação.<sup>74</sup> A pesquisadora María Amalia García (2008) estudou o panorama artístico argentino desse período a partir das relações com o Brasil, indagando por meio de quais canais foi possível realizar esse intercâmbio e como o campo cultural portenho reagiu frente à projeção do novo aparato museológico paulistano.

A exposição de Degand é um dos eixos de articulação entre os dois países. *Do Figurativismo ao Abstracionismo* também inaugurou outra instituição de caráter modernizador na Argentina. Sob o título *El Arte Abstrato*, foram abertas as atividades do *Instituto de Arte Moderno* de Buenos Aires (IAM), em 1949. Amalia García (2008) demonstra como os interesses do fundador do IAM, Marcelo De Ridder, se aproximaram das

---

<sup>73</sup> Ver *Do Figurativismo ao Abstracionismo*, catálogo da exposição. São Paulo: Museu de Arte Moderna, 1949.

<sup>74</sup> GARCÍA, María Amália. *Abstracción entre Argentina y Brasil: inscripción regional e interconexiones del arte concreto (1944-1960)*. Tese de Doutorado. Universidade de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.



novas apostas paulistanas, como comprova na análise de diversas cartas trocadas entre o argentino e Ciccillo. A exposição era praticamente a mesma da versão brasileira, salvo algumas exceções, e fora um sucesso de público. Vale ressaltar que as propostas abstracionistas já circulavam pelo circuito artístico e pela crítica portenha há alguns anos, lembrando a importância das tendências concreto-constructivas advindas da revista *Arturo* (1944) que se desdobraram nos movimentos *Madí* e *Asociación Arte Concreto-Invencción*.<sup>75</sup>

No artigo *La construcción del arte abstracto*, Amalia García (2004) nos mostra que De Ridder manteve uma série de negociações com o MASP para tentar incluir a mostra de Max Bill, exposta no museu paulista em 1951, na programação de seu novo instituto. Problemas econômicos e de alfândega impossibilitaram a itinerância da exposição, mas ficou claro que a instituição portenha demonstrava interesse no programa modernizador dos novos museus paulistanos.

A intensidade da movimentação artística em São Paulo, além da vinda de Degand e sua batalha pela arte abstrata, gerando debates fervorosos no circuito brasileiro<sup>76</sup>, apresentou mostras emblemáticas para as gerações seguintes. Nos seus primeiros anos, o MASP organizou as exposições de Max Bill e Alexander Calder e trouxe o crítico argentino Jorge Romero Brest para realizar uma série de seis conferências intitulada *Como um sul-americano vê o movimento artístico contemporâneo da Europa*.

---

<sup>75</sup> Ver PERAZZO, Nelly. Las vanguardias constructivas en la Argentina. In: BELLUZZO, Ana Maria (Org.). *Modernidade: vanguardas artísticas na América Latina*. São Paulo: Editora Unesp, 1990.

<sup>76</sup> Sobre o debate envolvendo arte abstrata e figurativa, ver AMARAL, Aracy: Realismo versus abstracionismo e o confronto com a Bienal. Em: *Arte para quê? A preocupação social na arte brasileira. 1930-1970*. São Paulo: Nobel, 1984.

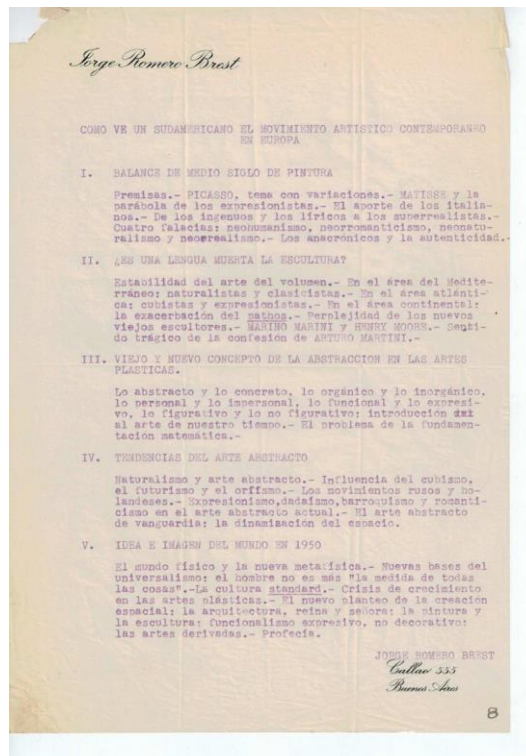


Figura 1 – Como ve un sudamericano el movimiento artístico contemporaneo en Europa Jorge Romero Brest, Arquivo MASP.

Em 1948, dois anos antes do ciclo de conferências, Romero Brest e P. M. Bardi iniciaram uma troca de cartas, cujo exame mostra o interesse do argentino em conhecer o Brasil, em especial São Paulo, “ciudad en la que según noticias se esta desarrollando un movimiento de importancia”<sup>77</sup>. De acordo com as correspondências, sabemos que Brest buscava incluir devida atenção aos temas ligados à arte abstrata, “con cierto carácter polémico en cuanto a la defensa y afirmación de arte abstracto”<sup>78</sup>.

Os jornais da época anunciaram a presença do crítico argentino e divulgaram os distintos temas abordados nas conferências. Por meio de Aracy Amaral, damos conta da repercussão gerada pela presença de Brest na cena artística do período. A autora incluiu uma das matérias que circularam em 1950, *A arquitetura é a grande arte de nosso tempo*, no catálogo da exposição *Projeto Construtivo Brasileiro na Arte (1950-1962)*<sup>79</sup>, vinculando as conferências do crítico argentino ao surgimento da arte concreta brasileira, especificamente os

<sup>77</sup> “Cidade na qual, segundo notícias, está desenvolvendo um movimento de importância.” (tradução nossa). *Correspondência de J.R. Brest a P.M.Bardi*. Carta sem data. Pasta 12, Caixa 3. Arquivo MASP.

<sup>78</sup> “Com certo caráter polémico na defesa e afirmação da arte abstrata.” (tradução nossa). *Correspondência de J.R. Brest a P.M.Bardi*. 18 set. 1950. Pasta 12, Caixa 3. Arquivo MASP.

<sup>79</sup> AMARAL, Aracy (Coord.). *Projeto construtivo brasileiro na arte (1950-1962)*, catálogo de exposição. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna; São Paulo: Pinacoteca do Estado, 1977, p. 98.

artistas que iriam se reunir em torno do Grupo Ruptura (1952), base do concretismo de São Paulo, e do Grupo Frente (1953), base do neoconcretismo carioca.

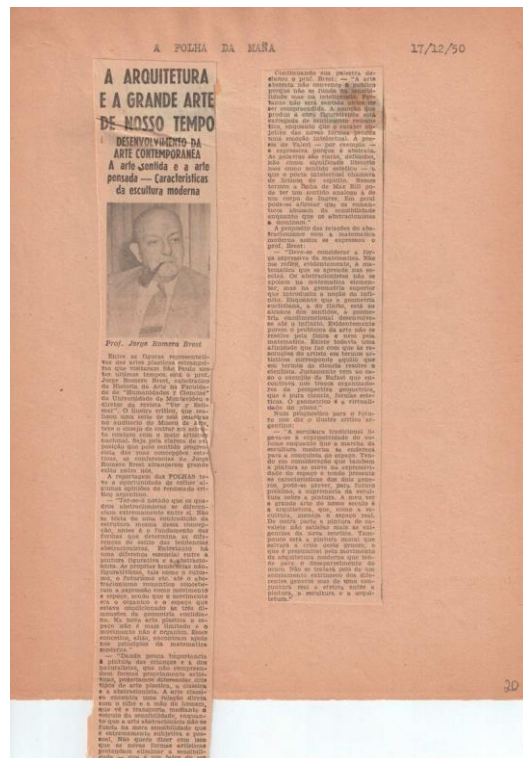


Figura 2 – A arquitetura é a grande arte do nosso tempo. *Folha da Manhã*. 17 dez. 1950. Arquivo MASP.

Nessa matéria, Romero Brest dava um prognóstico para o futuro:

A meu ver a grande arte do nosso tempo é a arquitetura, que, como a escultura maneja o espaço real. De outra parte a pintura de cavalete não satisfaz mais as exigências da nova estética. Tampouco será a pintura mural que salvará a crise deste gênero, o que é presumível pelo movimento da arquitetura moderna que tende para o desaparecimento do muro. Não se tratará pois de um acostamento extrínseco dos diferentes gêneros mas de uma conjuntura real e efetiva entre a pintura, a escultura e a arquitetura.<sup>80</sup>

A fala visionária de Brest se relaciona com algumas concepções que foram caras à arte brasileira, como a síntese das artes ou *arte-total*, articulando o interesse despertado dos artistas concretos pela arquitetura, por exemplo. A reivindicação pelo espaço real (próprio da arquitetura) e o rompimento com a bidimensionalidade na pintura e com o volume na escultura, indicariam os caminhos para essa síntese.

<sup>80</sup> “A arquitetura é a grande arte do nosso tempo”. *Folha da Manhã*, São Paulo, 17 dez. 1950. Pasta 12, Caixa 3. Arquivo MASP.

Romero Brest ainda esteve presente como jurado de três bienais (1951, 1953 e 1961), além de organizar o envio da importante mostra sobre arte concreta argentina ao MAM RJ, em 1953. Também compartilhava o interesse pelas propostas de Max Bill, outro eixo de interseção entre Brasil e Argentina, publicando artigos do artista suíço na revista sob sua direção, *Ver y Estimar*<sup>81</sup>.

Sabemos do impacto que a escultura *Unidade tripartida* de Max Bill, grande prêmio da I Bienal, de 1951, causou no panorama artístico latino-americano no decorrer da década de 1950. Tomás Maldonado, artista concreto argentino, outra figura fundamental que estaria presente na II Bienal de São Paulo e que estabeleceu contato com os concretos paulistanos, escrevera sobre as esculturas de Bill: “hablaban a la sensibilidad en un idioma hasta ahora nunca escuchado”. *Unidade Tripartida* era uma das obras de “mayor temperatura lírica de la escultura contemporánea”<sup>82</sup> (MALDONADO apud GARCÍA, 2008, p. 35). Leonor Amarante (1989, p. 24-25) nos conta que Romero Brest disse ter sido o responsável pela premiação de Max Bill na I Bienal:

Chegando ao Trianon, o júri já trabalhava há dias e então pedi algumas horas para ver as obras. [...] Encontrei uma obra sensacional, *Unidade tripartida*. Voltei correndo ao júri e disse: Senhores, acabo de descobrir um trabalho que deve ser, sem dúvida, premiado. [...] Mas deu para perceber que nenhum deles tinha visto a obra.

A estrutura básica da escultura era a fita de Möebius, uma linha infinita que traduzia a investigação rigorosa do artista suíço aos princípios de uma arte científica com fundamentação matemática e estruturas geométricas. Conforme escreveu Bill, “o elemento de toda obra plástica é a geometria, relação de posições sobre o plano e o espaço”<sup>83</sup>. Seus escritos circularam em diversas publicações portenhas e Maldonado, por exemplo, publicou o livro *Max Bill*<sup>84</sup>, em 1955. Um ano antes, o concreto argentino viajou à Ulm (Alemanha), a convite do próprio Bill, para ser professor da *Escola Superior da Forma*, onde seria posteriormente diretor. O artista suíço e todo seu suporte teórico auxiliaram as propostas dos

---

<sup>81</sup> BILL, Max: O pensamento matemático na arte de nosso tempo. **Ver y Estimar**, n. 17, maio 1950.

Pode-se identificar um antecedente importante no âmbito da difusão de crítica de arte argentina, por meio da associação *Ver y Estimar*, inaugurada em 1948 e dirigida por Jorge Romero Brest. Por meio do ensaio como gênero privilegiado, analisaram-se obras, exposições nacionais e internacionais. Houve uma intensa busca pela atualização bibliográfica como forma de propor a reflexão sobre as novas perspectivas artísticas (GIUNTA; COSTA, 2005, p. 21).

<sup>82</sup> “falavam da sensibilidade de um idioma até agora nunca ouvido.” [...] “maior temperatura lírica da escultura contemporânea.” (tradução nossa).

<sup>83</sup> BILL, Max. O pensamento matemático na arte do nosso tempo. In: AMARAL, Aracy (Coord.). *Projeto construtivo brasileiro na arte (1950-1962)*. Rio de Janeiro, Museu de Arte Moderna; São Paulo, Pinacoteca do Estado. 1977, p. 98

<sup>84</sup> Ver MALDONADO, Tomás. *Max Bill*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1955.

diversos grupos concretos argentinos que trabalharam de diferentes modos, a partir de alguns pontos fundamentais: a ruptura com a figuração e afirmação dos valores do concretismo, a preocupação com a inteligibilidade das obras e o desejo de transformação da realidade por meio de uma arte comprometida com o social (PERAZZO, 1990, p.162).



Figura 3- Unidade tripartida, Max Bill. 1948-1949. Aço inoxidável, 114,0x88,3x98,2 cm. Coleção MAC USP.

A penetração das ideologias construtivas na América Latina esteve ligada aos projetos desenvolvimentistas do continente. De acordo com Ronaldo Brito, “encaixavam-se com perfeição os projetos reformistas e aceleradores dos países [...] e serviram, até certo ponto, como agentes de libertação nacional frente ao domínio da cultura europeia, ao mesmo tempo em que significavam uma inevitável dependência a ela” (1977, p. 303). O “sonho suíço” de transformação social integrava-se ao esforço de superação do subdesenvolvimento e do atraso econômico e cultural típicos de nossos países, por meio de uma arte disposta à ordem racional, capaz de estabelecer uma dinâmica progressista no campo cultural (1977, p. 304).

O certo é que nas décadas de 40-50 há uma coincidência de objetivos entre as ideologias construtivas no plano cultural, o desenvolvimentismo no plano econômico e as alianças culturais no plano político. No Brasil, por exemplo, a década construtiva por excelência é a do desenvolvimentismo [...] e do processo econômico denominado ‘substituição de importações’. Ao rápido crescimento e modernização das grandes cidades corresponde também a ambição de nossa burguesia superar a condição, como país, de mero exportador de matérias-primas

minerais, de país agroexportador. Este esforço modernizador e o crescimento demográfico das cidades vão gerar novas formas culturais (MORAIS, 1979, p. 88).

É incontestável que a Bienal tenha se constituído como vitrine de diversas tendências da arte argentina a partir da década de 1950. O internacionalismo aberto pelas tendências abstratas, que dominou as primeiras Bienais, e a consolidação de São Paulo como novo centro artístico de grande visibilidade internacional substituíam a antiga supremacia cultural argentina. A Bienal pôs em funcionamento uma complexa maquinaria de gestão cultural, redesenhando uma nova geografia para o mundo das artes (GARCÍA, 2004, p.17). As Bienais de São Paulo tinham como missão divulgar a arte brasileira em momento de privilegiada atenção internacional; apresentar a arte estrangeira para o público local; representar simbolicamente a cidade de São Paulo e o mecenato de seu empresariado; e servir como articulação internacional de críticos envolvidos na formulação das representações nacionais (HERKENHOFF, 2001, p. 118-119).

Buscando sair do isolamento cultural da primeira fase do peronismo (1946-1952), que se encontrava à margem dos novos códigos estéticos que haviam sido patrocinados pela nova burguesia econômica e cultural paulistana, diversos atores culturais argentinos procuraram renovar a programação de seus aparatos institucionais. A atualização das instituições argentinas, que seguirá ao longo da década de 1960, terá como ápice a abertura do Centro de Artes Visuais (CAV), do Instituto Torcuato Di Tella<sup>85</sup>, conduzida por Romero Brest, em 1963. Esse grande empreendimento cultural tinha o perfil mais próximo das iniciativas paulistanas de Ciccillo e Chateaubriand e deu impulso à internacionalização da arte argentina. Desse modo, podemos concluir que é possível que o país vizinho tenha se esforçado para recuperar a visibilidade no circuito latino-americano, tendo como pano de fundo a atualização das linguagens artísticas promovidas pelas primeiras instituições modernas brasileiras.

## Referências

AMARAL, Aracy (Org.). *Arte para quê? A preocupação social na arte brasileira. 1930-1970*. São Paulo: Nobel, 1984.

\_\_\_\_\_. *Projeto construtivo brasileiro na arte (1950-1962)*. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna, São Paulo: Pinacoteca do Estado, 1977.

---

<sup>85</sup> O Di Tella encarnou uma nova modalidade de mecenato cultural privado de perfil filantrópico, ligado aos setores da burguesia industrial, e disposto a apoiar o surgimento de novas vanguardas. Além de representar o dinamismo institucional aberto pelos programas modernizadores, procurou, também, articular a imagem cultural de um país que apostava no futuro e que pretendia articular-se aos grandes centros internacionais (GIUNTA, 2008, p. 32).

- \_\_\_\_\_. *Textos do Trópico de Capricórnio*. Artigos e ensaios (1980-2005). V. 2: Circuitos de arte na América Latina. São Paulo: Editora 34, 2006.
- AMARANTE, Leonor. *As Bienais de São Paulo*. 1951-1987. São Paulo: BFB Projeto, 1989.
- BRITO, Ronaldo. As ideologias construtivas no ambiente cultural brasileiro. In: AMARAL, Aracy (Org.). *Projeto construtivo brasileiro na arte (1950-1962)*. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna; São Paulo: Pinacoteca do Estado, 1977.
- GARCÍA, Maria Amalia. *Abstracción entre Argentina y Brasil: inscripción regional e interconexiones del arte concreto (1944-1960)*. Tese de Doutorado. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2008.
- \_\_\_\_\_. La construcción del arte abstracto. In: GARCÍA, Maria Amalia; SERVIDDIO, Fabiana; ROSSI, Cristina María. *Arte argentino y latinoamericano del siglo XX*. Buenos Aires: Fundación Espigas, 2004.
- \_\_\_\_\_; COSTA, Laura Malosetti (Org.) *Arte de posguerra – Jorge Romero Brest y la revista Ver y Estimar*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2005.
- GIUNTA, ANDREA. *Vanguardia, internacionalismo y política: arte argentino en los años 60*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- HERKENHOFF, Paulo. A Bienal de São Paulo e seus compromissos culturais e políticos. In: *Revista USP*, São Paulo, nº 52, dez. 2001/fev. 2002.
- LOURENÇO, Maria Cecília. *Museus acolhem o moderno*. São Paulo: Edusp, 1999
- MORAIS, Frederico. *Artes plásticas na América Latina: do transe ao transitório*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1979.
- PERAZZO, Nelly. Las vanguardias constructivas en la Argentina. In: BELLUZZO, Ana. *Modernidade: vanguardas artísticas na América Latina*. São Paulo: Editora Unesp, 1990.

# TIPOGRAFIA URBANA, AUTORIA E INTERMIDIALIDADE

*Tainá Caldas Novellino*

*Universidade Federal de Juiz de Fora / Estácio Juiz de Fora - [taina.artes@gmail.com](mailto:taina.artes@gmail.com)*

**Resumo:** Este artigo busca ampliar a compreensão das *tags* no estudo da tipografia, por meio das pichações na cidade de São Paulo. Na capital paulista, as *tags* ou pichações carregam tipografias únicas no mundo, como forma de expressão e transformação da cultura material de um povo, além de levantar discussões sobre mídias que utilizam o espaço urbano como suporte e linguagem, tornando-as valioso objeto de estudo intermidiático. Para isso, analisa a relação entre a tipografia e a escrita urbana, considerando a diversidade da paisagem tipográfica e investiga a produção das *tags* urbanas.

**Palavras-chave:** Pichação, Intermidialidade, Arte Urbana, Tipografia, Tecnologia.

**ABSTRACT:** This article aims to expand the comprehension about tags in the typography studies through graffiti in the walls of São Paulo. In the state capital, tags or graffiti use unique typos as a way to express and transform the material culture of a group in the society, and at the same time they feed the discussion about media which use the urban space as a backing and as a language, which makes them a valuable object to the intermedia studies. In order to look at this phenomenon, this article analyzes the relation between typography and urban writing, taking into account the diversity of the typographical landscape, and it also investigates the production of urban tags.

**Keywords:** Tags, Inter-Media, Urban Art, Street Typography, Technology.

**Objetivos** – Investigar a produção das *tags* urbanas em busca de traçar um perfil sobre os lugares (ambientes) elegidos e construção tipográfica sob o olhar da intermidialidade.

**Métodos** – Organização histórica do nascimento do picho no Brasil, através de um infográfico que demonstre os principais *tags* em lugares estratégicos da capital paulista, para permitir uma reflexão com os dias atuais. Nos anos 60, pode-se citar as pichações políticas como “abaixo a ditadura”, nos anos 80, a influência do movimento punk londrino em São Paulo, afinando com o contemporâneo, autoria, desfile de egos, reconhecimento social, etc. Dessa forma, tem-se uma apresentação imagética, que permitirá aos leitores, relacionar o muro, a tinta e a tipografia como suportes midiáticos que se relacionam nas ruas da capital paulista.

## 1 INTRODUÇÃO

Tipografia é um termo que define os fenômenos entre arte e ciência, enriquecida pela evolução social e tecnológica dos últimos cinco séculos e meio e voltada para um futuro de instigantes inovações. Tornou-se uma área temática especializada dentro de um estudo mais amplo – um subconjunto na prática geral da literatura e do design gráfico. Sua presença pode ser destacada no cinema e nos meios de comunicação de massa, como jornais



impressos, revistas, livros, além de diversos espaços encontrados hoje. A expansão e a aceitação da tipografia são verificadas pelo fato de somente ela ser capaz de estabelecer uma conexão direta entre o autor e o leitor. No entanto, a intenção essencial continua a mesma: dar significado e entendimento às palavras representadas (CLAIR; BUSIC-SNYDER, 2009). Ela muda a forma que o indivíduo tem de ler, apreender e se relacionar com os autores e suas obras.

Este artigo é fruto de uma pesquisa desenvolvida a partir de estudos do espaço urbano, tendo como objetivo a intervenção polêmica dos “pixos” no Brasil, desde os anos 60 até os dias atuais. Esse texto busca ampliar a compreensão da presença da tipografia nesses espaços, e sua relação com os elementos de autoria, suporte e técnicas tipográficas.

Por fim, a investigação favorece a apresentação de algumas considerações sobre as principais características do uso da tipografia nas ruas como elemento principal do seu discurso visual. Entretanto, os pontos observados refletem condições específicas do universo paulistano. O estudo espera contribuir para a compreensão do papel da tipografia no processo de construção de sentidos, sustentando a arte urbana e a tipografia.

## **2 A ARTE URBANA, A TIPOGRAFIA E O ESPAÇO PÚBLICO**

A diversidade da paisagem gráfica e tipográfica dos centros urbanos nos proporciona uma série de experiências visuais e informacionais. Segundo ARGAN (1983, apud VALENTE, 2010, p. 13), a noção de “ambiente” instaura-se na articulação conjunta de relações e interações entre a realidade psicológica e a realidade física. No âmbito da urbanística, mais especificamente na Arte Pública, o conceito de “disponibilidade” representa uma perspectiva híbrida da cidade, através das intervenções urbanas. Peixoto (2004) indica que atualmente, as regras da arte se transformam em decorrência das paisagens, sendo o espaço urbano a paisagem contemporânea. O autor aponta a função atual da arte: construir novas imagens para esse espaço, que passem a compor a própria paisagem. Grafite, no contexto da arte contemporânea, significa inscrição no espaço público. Estas inscrições são elaboradas por indivíduos de comunidades urbanas, que, por meio de diferentes técnicas e tecnologias, fazem suas críticas políticas e sociais. Deste modo, estes indivíduos subvertem os meios de comunicação, utilizando a rua como canal direto de inserção na vida cotidiana.

Nesse universo, encontramos na capital paulista os tags ou pichações que carregam uma tipografia única, inexistente em qualquer outro lugar no mundo. Torna-se um valioso objeto de estudo como forma de expressão da cultura material de um povo, assim como parte da história do design brasileiro.

O nascimento da pichação no Brasil pode ser datado nos anos 1960, através dos escritos “ABAIXO A DITADURA” (figuras 01 e 02), quando a motivação para a escrita era estritamente política, sem haver necessariamente uma preocupação estética com as letras – era uma estética legível, com leitura possível para qualquer alfabetizado. Pichações religiosas também eram comuns, como pode-se observar nos pixos “SÓ JESUS EXPULSA O DEMÔNIO DAS PESSOAS”.



**Figura 01:** Pichação como forma de resistência.  
Fonte: Resistência em Arquivo: Memória e História da Ditadura<sup>86</sup>.



Toniolo preso ao pichar o Piratini (foto: Toniolo)

**Figura 02:** Toniolo, muito conhecido em Porto Alegre, é preso por pichar o Palácio Piratini em 1984, já no fim da ditadura.  
Fonte: Resistência em Arquivo: Memória e História da Ditadura<sup>87</sup>.

<sup>86</sup> Disponível em: <http://resistenciaemarquivo.wordpress.com>.

<sup>87</sup> Disponível em: <http://resistenciaemarquivo.wordpress.com>.

Nas décadas de 1960 e 1970, a partir do Movimento Concretista, poetas, artistas e músicos passaram a se envolver em temas sociais, dando origem às pichações poéticas, observadas como um desdobramento de tendências pós-concretistas (CONNOR, Steven, 1993). As pichações mais famosas dos anos 1970 causaram intrigas e curiosidades na sociedade brasileira e conseqüentemente, fora do Brasil, como na América do Norte e Europa. O pixo “CELACANTO PROVOCA MAREMOTO”<sup>88</sup> (figura 04) ficou mundialmente conhecido. Inicialmente, essas palavras intrigavam os moradores do Rio de Janeiro e São Paulo, mas a sua autoria era desconhecida, nem a própria ditadura conseguiu descobrir o autor dos pixos e da frase. Em uma nota do Jornal o Globo de 1978 (figura 03), fica clara a influência e o enigma estabelecido por essa frase sobre a sociedade brasileira:



**Figura 03:** Nota do Jornal o Globo, 05 de novembro de 1978, relacionava os escritos urbanos com um anarquismo poético.

<sup>88</sup> O termo CELACANTO PROVOCA MAREMOTO teve origem a partir de uma manchete citada num episódio de *Nacional Kid*, o seriado *cult* japonês, pai de Jaspion e avô dos Power-Rangers.



**Figura 04:** Fotografia dos anos 70, no Pier de Ipanema.  
Fonte: Celacanto Provoca Maremoto<sup>89</sup>.

Até hoje, esta proposta visual é muito explorada, exemplo disso é o clipe do cantor e compositor Criolo (2011), que ilustrou seu videoclipe “Não existe amor em SP”<sup>90</sup> através de imagens fotográficas registradas na cidade de São Paulo. Existe um movimento chamado “Mais amor por favor” (figura 05), que através de pixos e lambe-lambes, utiliza a tipografia como suporte para passar mensagens de amor – inicialmente – pela capital paulista, logo estampando também muros do Rio de Janeiro e, conseqüentemente, alcançando o mundo todo.

<sup>89</sup> Disponível em: <http://celacantomaremoto.blogspot.com.br/>

<sup>90</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vK-6INBMwMg>



**Figura 05:** Intervenção sobre os lambe-lambe do movimento Mais Amor Por Favor.

Fonte: Mais Amor Por Favor! <sup>91</sup>.

### 2.1. A INFLUÊNCIA DE CÃO FILA KM 26 E AS TAGS PAULISTAS

No início da década de 80, influenciados pela escrita de Cão Fila (figura 06), JUNECA, BILÃO e PESSOINHA começam a pichar inicialmente em seus bairros, posteriormente percorrendo toda a cidade de São Paulo. Em 1985, esses pichadores começam a ser perseguidos pela prefeitura de Jânio Quadros, indicando o caráter ilegítimo da pichação. No final dos anos 80, as lajes e prédios da capital paulista viram alvo das pichações. Pode-se citar o “trio de ferro” formado por DI, Tchench e Xuim como destaques na história da pichação paulista.

---

<sup>91</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/maisamorporfavor>.

PROPAGANDA

"Cão fila km 26"

Muros, pontes, viadutos, postes, muros, pedras, barrancos — praticamente não há superfície sólida no país a salvo da rústica, enigmática inscrição "Cão fila km 26". De São Paulo, alastrou-se por outros Estados e, hoje, aparece até na região portuária de Manaus. "O cão de fila vai ficar conhecido como banana", sentencia Antenor Lara Campos, o "Tozinho", de tradicional e abastada família paulista. Em seu modesto e caótico escritório, numa ilha particular da

poluída represa Billings, à altura do quilômetro 26 da Estrada do Alvarenga, no município de São Bernardo do Campo, na Grande São Paulo, alfinetes de cabeça colorida assinalam em mapas pregados nas paredes a expansão nacional das inscrições. "Estudei táticas de guerra em livros e revistas", explica ele. "É preciso atacar pelos flancos para fechar o cerco." Talvez, por isso mesmo, Tozinho viu situado algumas vezes pela suspeita das autoridades. Em longas e lentas sortidas, numa camioneta carregada de latas de tinta, o excêntrico propagandista, que se incumbiu pessoalmente da pintura, chegou mesmo a ser tomado por agente subversivo. Tanto que, aos ensinamentos tomados às artes marciais, colheu outros, na seara das ciências jurídicas. Aos que o interpelam com suspeitas replicas brandindo um insuperável exemplar do Código Penal: "Mostra aqui onde é que eu estou errado".

**Cães** — Cerca de 60% dos que lêem as inscrições, admite Tozinho, não as entendem. "Mas, de uma forma ou de outra, as pessoas acabam chegando aqui." Isto é, à sua ilha particular, sede da Associação de Criadores de Fila Brasileiro, por ele mesmo fundada em 1972, e centro de suas atividades cinófilas, onde mantém um canil com 160 animais daquela raça. Ele alega receber cerca de 600 visitantes por mês, daí resultando, em média, a venda de vinte filhotes, a 7.000 cruzeiros por cabeça. Um apreciável resultado para tão primitiva modalidade publicitária, já praticada, em outros tempos, pelas Casas Pernambucanas e Casas Bari. Foi num precedente mais antigo, entretanto, que Tozinho confessa ter-se inspirado. "Na verdade, baseei-me nas campanhas eleito-



"Tozinho" e o cão de fila: tornar o produto tão conhecido como a banana

rais de Adhemar de Barros. Até hoje ainda se encontra o nome dele pintado em pontes e lugares semelhantes." A escolha dos locais, de resto, requer fina sensibilidade mercadológica. O Corcovado e o Pão de Açúcar, por exemplo, encontram-se a salvo das investidas de Tozinho: "Só estrangeiros aparecem nesses lugares". Os canhões do Forte de Copacabana, contudo, estão em sua mira. Assim que a área for liberada à construção de prédios, ele atacará de tinta, pincel e Código Penal.



Brando e "Yandu": fila de espera

A pouco mais de 70 quilômetros de Copacabana, por sinal, em Barra de Guaratiba, no Estado do Rio de Janeiro, desenvolve-se outro florescente negócio desse mesmo ramo — o Consórcio Marajó, criado em setembro do ano passado, dedicado exclusivamente à comercialização de cães de fila. A ideia partiu do relações-públicas caricata Armando Brando. Inspirado num consórcio que um industrial paulista formou com amigos para explorar o cavalo "Falkland", reprodutor importado da Inglaterra, o loquaz Brando articulou seis amigos seus para, em consórcio, explorarem o reprodutor "Yandu", cão de fila brasileiro de boas características, criado por ele em seu sítio de Guaratiba. Hoje, o consórcio, para o qual cada membro contribuiu com 5.000 cruzeiros, conta, além de "Yandu", com mais um reprodutor e três fêmeas. Já foram vendidos oitenta filhotes, à média de 5.000 cruzeiros cada, e há 126 cadêias na fila para serem cobertas por "Yandu", a 10.000 cruzeiros por tarefa. Resultado de sucessivos cruzamentos entre o mastim inglês, o *Bloodhound* e o buldogue, o fila brasileiro, segundo Brando, é vítima ainda de injusta fama de ferocidade. Um dos objetivos do comércio é convencer o público de que o fila é dócil, bonito e de manutenção barata. Uma mensagem excessivamente prolixa, por certo, para as sintéticas inscrições que seu colega Tozinho pretende pintar até nos canilões do Forte de Copacabana.

**Figura 06:** Reportagem da Revista Veja, 06 de julho de 1977. O "Tozinho", intitulado pela revista como "propagandista excêntrico", utilizava da escrita urbana para divulgar a venda da raça de cães Fila Brasileiro, em pontes, viadutos, postes, pedras, etc.

A partir dos anos 80, com a influência do movimento punk londrino em São Paulo, surge a pichação que podemos relacionar ao ego. A ideia não é passar mensagens através da escrita, e sim estruturar o nome do pichador em letras únicas e exclusivas. A cidade de São Paulo tornou-se um agente verticalizador das letras: tags como linhas-guia da cidade, São Paulo como um caderno de caligrafia gigante em que os espaços são preenchidos pelos pichadores. Pixação em SP nos anos 80: influencias- heavy metal, hard rock, hardcore, rock, movimento punk (logos de capas de vinis e bandas de rock – Iron Maiden, Kiss, Motorhead, etc. Por sua vez, essas logos de bandas de rock, como no caso do Iron Maiden, por exemplo, foram inspiradas nas runas anglo-saxônicas (primeiro alfabeto da europa) = alfabeto dos povos germânicos, escandinavos. Os pichadores apropriaram-se dessa escrita, que não pode

ser vista como uma simples cópia das runas, mas como uma antropofagia cultural, por suas características de transformação e evolução.

A pichação de São Paulo é única: seu estilo não pode ser encontrado em outro lugar do mundo. A capital paulista tornou-se um agente verticalizador das letras. As pichações são linhas-guia da cidade e São Paulo pode ser vista como um caderno de caligrafia gigante, em que os espaços são preenchidos pelos pichadores.

## 2.2 . POVOS BÁRBAROS X POVOS BÁRBAROS

As pichações podem ser consideradas forma de agressão à sociedade ou ato de rebeldia a partir do fato de os pichadores virem, em sua maioria, de bairros periféricos. A essência da ilegalidade da pichação está justamente na formação de uma geração de jovens que precisa se expressar socialmente através da arte urbana, transformando-a em forma de protesto.

Hoje em dia, os escritos urbanos podem ser relacionados à rebeldia ou à algum tipo de status social, porém, pode-se traçar uma relação direta com as ideias de *Barthes* e *Foucault*, sobre autoria. Pode-se relacionar o estilo dos autores literários da atualidade em se distanciar da estrutura da escrita com a forma que os pichadores reverberam suas escritas nos muros da cidade: “Que importa quem fala?”, essa pergunta é considerada por *Foucault* (2006) como a mais fundamental da escrita contemporânea. Se por um lado, existe a morte do autor, defendida por *Barthes* (2006), através da criação de um espaço de dimensões múltiplas, onde as escritas se misturam, em um mix de citações e cópias, a verdade da escrita se dá através de textos que são tecidos de citações, por outro lado, pode-se fazer uma conexão com a escrita urbana, onde os autores multiplicam suas *tags* (nomes) para serem reconhecidos nesses espaços, nessas mídias. Apesar do conceito e contexto serem diferentes, há de se relacionar a escrita das ruas como um possível signo lingüístico.

Segundo a lingüística estrutural (Saussure), duas condições são fundamentais para o funcionamento do signo lingüístico. A primeira condição é o jogo de relações, no interior do signo, entre *Significante* e significado (S/s). O *Significante* é o elemento material (sinal escrito ou fonético) e o significado é uma idéia ou um conceito imaterial. O signo (significante + significado) substitui – ou “re-apresenta” – um referente ausente.

**Resultados** – A natureza das pichações pode ser considerada como uma agressão para com a sociedade ou um ato de rebeldia, visto que os pichadores em sua maioria vem da periferia e não da burguesia. Pretende-se explorar neste projeto os muros e a arquitetura vertical da cidade de São Paulo como um suporte midiático possível para a periferia, que tem

pouco espaço para se expressar, ao levantar historicamente o nascimento da pichação e sua evolução até os dias atuais.

## REFERÊNCIAS

- ARGAN, Giulio Carlo. Storia dell'arte como storia della città, 1983. In: VALENTE, Agnus. PARABOLA-IMAGO: *Transmutações Criativas entre o Verbal e o Visual*. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP, 2002. Dissertação de Mestrado em Artes Visuais.
- BARTHES, Roland. *A morte do autor*. [Texto publicado em O Rumor da Língua. São Paulo: Martins Fontes, 2006.]
- CLAIR, Kate; BUSIC-SNYDER, Cynhtia. *Manual de Tipografia: a história, as técnicas e a arte*. Tradução: Joaquim da Fonseca. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- CONNOR, Steven. *Cultura Pós Moderna*. Introdução às teorias do contemporâneo. Tradução: Adail U. Sobral e Maria Stela Gonçalves. 2 ed. São Paulo: Loyola, 1993.
- FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: *Ditos e escritos – v. III*. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- PEIXOTO, Nelson Brissac. *Paisagens urbanas*. São Paulo, SENAC, 2004.
- PROPAGANDA. Cão Fila km 26. *Revista Veja*. 1977, julho, 06.

## REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

- CELACANTO PROVOCA MAREMOTO. Disponível em: <http://celacantomaremoto.blogspot.com.br/>. Data de acesso: 16 de fevereiro de 2015.
- MAIS AMOR POR FAVOR! Disponível em: <https://www.facebook.com/maisamorporfavor>. Data de acesso: 25 de fevereiro de 2015.
- RESISTÊNCIA EM ARQUIVO: Memória e História da Ditadura. Disponível em: <http://resistenciaemarquivo.wordpress.com>. Data de acesso: 04 de março de 2015.



# DA ILUSTRAÇÃO PARA LIVRO INFANTIL AO IMAGINÁRIO CULTURAL AMAZÔNICO: UM MERGULHO NO LIVRO “A HISTÓRIA DAS CRIANÇAS QUE PLANTARAM UM RIO”

*Brisa Caroline Gonçalves Nunes*  
*Universidade Federal do Pará - [brisailustracao@gmail.com](mailto:brisailustracao@gmail.com)*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo comunicar a pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Artes da UFPA, iniciada em agosto de 2014, com previsão de conclusão para junho de 2016, sob orientação do Prof. Dr. José Afonso Medeiros Souza. A pesquisa tem o objetivo geral de analisar a presença dos elementos do imaginário amazônico, encontrados nas ilustrações do livro infantil paraense “A história das crianças que plantaram um rio” (2013), partindo do pressuposto da imagem, sob a pele da ilustração, como signo visual autônomo e polissêmico. Do campo da fenomenologia visual, convocamos os apontamentos de Catalá Domenech, que introduz a uma compreensão complexa das imagens, ao que somamos a abordagem antropológica de Hans Belting, quanto à imagem, meio e corpo, alinhados aos estudos do imaginário por Gilbert Durand. Para abordar o imaginário amazônico, associamos as teorias de Paes Loureiro, sobre o arcabouço simbólico da cultura ribeirinha. A metodologia consiste na adoção de uma abordagem qualitativa para os dados levantados, em uma pesquisa de tipo exploratória-descritiva, através dos procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental. Esperamos que essa investigação contribua para os estudos no campo da visualidade e da cultura amazônica, bem como para a compreensão da imagem enquanto objeto de conhecimento.

**Palavras-chave:** Ilustração, Imagem, Imaginário.

**Abstract:** This project aims to communicate this master’s degree research, developed at the Postgraduate Arts Program/UFPA, started at August 2014, with conclusion expected for June 2016, under the guidance of Professor Doctor José Afonso Medeiros Souza. This research’s general goal is making an analysis of the elements from the amazon imaginary, founded at the illustrations of the children’s picture book from Pará: “The story of the children who planted a river” (2013), taking the assumption of the image, over the layers of the illustration, as an autonomous and polissemic sign. From the visual phenomenology’s field, we call upon the notes of Catalá Domenech, who introduce us to the complex understanding of the images, added to the anthropological approach of Hans Belting, about image, means and body, aligned to the imaginary’s studies of Gilbert Durand. To approach the amazon imaginary, we associate the theories of Paes Loureiro, about the symbolic outlines of the riverside culture. Our methodology consists of a qualitative approach of the collected data, doing a kind of exploratory and descriptive research, through the bibliographic and documentary procedures. We hope this investigation contributes to the studies about visibility and amazon culture, as well as the comprehension of the image as a knowledge object.

**Keywords:** Illustration, Image, Imaginary.

## **Considerações iniciais: estado da arte**

Os livros de narrativa infantil são muito reconhecidos pela maneira pela qual conquistam o interesse das crianças, despertando-lhes inicialmente o gosto pela leitura, através do contexto lúdico e prazeroso que envolvem. Suscitam, em um universo de temas e abordagens variadas, a imaginação, o faz-de-conta, as brincadeiras, elementos com que as crianças mantêm uma relação intensa e são de fundamental importância para que cresçam com qualidade de vida e tornem-se indivíduos criativos na maturidade.

Nesse contexto diverso e interligado, questionamos aquilo que está por trás das imagens que habitam as páginas dos livros para crianças. Seriam estas, apenas repetições daquilo que o texto conta? Seriam ilhas de descanso no difícil mar da leitura entre os pequenos iniciantes nas letras? Sua importância é menor em relação ao texto? Muitas são as perguntas relacionadas a esse tema e cada uma revela diferentes camadas epitélicas possíveis de abordar, envolvendo diversas áreas de estudo. Partindo do território dos estudos visuais, dirigiremos essa pesquisa às imagens, que sob a pele das ilustrações, participam de alguma maneira das narrativas, nesse suporte que é o livro para crianças.

Torna-se necessário conhecermos as linhas gerais da paisagem teórica inicial, seus contornos, manchas e borrões, por onde a camada da ilustração para livro infantil se sobrepõe à do misterioso território do imaginário amazônico, ponto do qual emergem obras como o livro infantil que nos propomos a investigar: *A história das crianças que plantaram um rio* (2013), escrito por Daniel Leite e ilustrado por Maciste Costa. Para conhecermos o estado da questão, percorreremos inicialmente os sentidos da palavra “ilustração”, que de acordo com o dicionário<sup>92</sup>, se apresentam como:

*i.lus.tra.ção. sf (lat illustratione)* 1. Ato ou efeito de ilustrar; 2. Esclarecimento, explicação; 3. Breve narrativa, verídica ou imaginária com que se realça ou enfatiza algum ensinamento; 4. Conjunto pessoal de conhecimentos históricos, científicos, artísticos, etc.; 5. Publicação periódica com estampas; 6. Desenho, gravura, ou imagem que acompanha o texto de livro, jornal ou revista, etc., ilustrando-o; *I. divina: inspiração.* (WEISZFLOG, 1998-2009)

Percebemos que a palavra possui diversos alcances e que todos se relacionam a um conteúdo imagético, que acompanha uma situação, uma narrativa, um texto, portanto é um tipo de imagem, que guarda uma relação de dependência com um texto. Geralmente são encontradas em jornais, revistas, livros didáticos e são bastante utilizadas pela publicidade, ou no campo da ilustração científica, técnica, instrutiva e outros, de função utilitária definida.

Pelo caráter fomentador, o livro se encontra altamente incorporado à cultura escolar e muitos educadores o incluem na vida estudantil das crianças, com atividades em bibliotecas e salas de leitura, até mesmo no plano de curso de disciplinas como Língua Portuguesa. O domínio do alfabeto é indispensável, porém essa perspectiva não exclui a

---

<sup>92</sup> WEISZFLOG, Walter. Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1998-2009. Disponível em <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=ilustra%E7%E3o>> acesso em 28.09.15.

importância de outros aspectos do fazer humano, que também mobilizam a sensibilidade e a criatividade.

Na corrente de autores brasileiros que vislumbram o diálogo com a ilustração, a autora Maria Alice Faria, no livro *Como usar a literatura infantil em sala de aula* (2010), apresenta estratégias que contemplam o potencial da ilustração na prática pedagógica, na contramão da situação da pesquisa no Brasil sobre o assunto, que segundo a autora, é alvo de pouca ou quase nenhuma atenção.

Tal disposição pode indicar que do ponto de vista comum, o livro, um objeto historicamente mais relacionado com a palavra escrita, trabalhe a imagem em um papel coadjuvante, de simples decoração. Maria A. Faria, consultando os estudos de Poslaniec e Houyel (2010, p.39), afirma que a relação entre a palavra e a imagem não se resume sempre a essa situação, havendo em alguns casos o processo chamado de “dupla narração”, quando as ilustrações constituem um segundo texto e o ilustrador participa como outro narrador.

No leito das linguagens, Maria Nikolajeva e Carole Scott, em *Livro ilustrado: palavras e imagens* (2011) se dedicam a investigar minuciosamente o imbricado jogo de significações entre o texto verbal e visual, fornecendo uma rica contribuição a respeito das análises que vêm sendo feitas sobre os livros ilustrados há vários anos nos Estados Unidos e em países da Europa. As autoras mencionam o alemão Alfred Baumgartner, que reconhece um caráter único nos livros ilustrados, ao combinarem a linguagem visual, por meio da espacialidade e a linguagem verbal, indutora da temporalidade (NICOLAJEVA; SCOTT, 2011, p.19).

Para explicitar ainda mais a dinâmica diferente que ocorre em um livro ilustrado para crianças, Sophie Van der Linden, em *Para Ler o Livro Ilustrado* (2011), nos conduz por um mergulho nos aspectos deste, pelo qual é possível observar as variadas maneiras de articular não somente a ilustração com o texto, mas também as páginas duplas e espaços, o movimento de folhear, a expressão de tempo e espaço, as tensões, a narratividade e entre outros, a materialidade do livro - o corpo material deste, enquanto elemento expressivo. Essas teorizações contribuem para uma noção do livro ilustrado infantil como expressão artística, ao conceber uma maneira singular de relacionar palavras e imagens.

De volta ao contexto brasileiro, Rui de Oliveira em *Pelos jardins boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens* (2008) apresenta um prefácio com palavras de Ana Maria Machado, autora e pesquisadora de livros infantis, que em seu discurso também indica a escassez de estudos críticos sobre a ilustração brasileira e de uma crítica engajada, diferentemente do que ocorre com o trabalho dos escritores de literatura infantil.

Salvo algumas exceções em fóruns de discussões, como o trabalho de Rico Lins no início da década de oitenta, seguido por Ciça Fittipaldi, Angela Lago, Roger Melo, Guto Lins, Rui de Oliveira e Graça Lima, que na posição de ilustradores, abriram espaço ao investigar seu próprio processo criativo, entre outros aspectos concernentes à visualidade (MACHADO, In OLIVEIRA, Rui, 2008, p.14-16).

Entre outros autores, Guto Lins, na obra *Livro infantil: projeto gráfico, metodologia, subjetividade* (2003), problematiza essa modalidade de ilustração dentro do contexto das Artes Visuais e do *design*, os percursos criativos a partir do texto, entre autor e ilustrador, a importância do projeto gráfico, as questões midiáticas e aspectos profissionais do mercado editorial.

Encontramos também o livro *Traço e Prosa: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis* por Odilon Moraes, Rona Hanning e Maurício Paraguassu (2012), que traz à roda os depoimentos de onze ilustradores brasileiros, dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, regiões cuja concentração de editoras, ateliês de ilustradores (de diversas regiões do Brasil e do mundo) além de instituições relacionadas ao livro é bastante significativa. Apresenta relatos sobre a formação artística dos ilustradores, histórias de vida e reflexões sobre o aspecto formal dos desenhos, a relação pessoal com as palavras e as expectativas em relação ao público.

Observamos, deste ponto em diante diversas ramificações do fluxo teórico que tomamos, que apesar de inicialmente estreito, passou por um alargamento à medida em que surgiam novos estudos, fomentadores do interesse pela imagem dentro da literatura infantil. Para Machado, muito se deve ao amadurecimento consciente do trabalho dos ilustradores, ao melhoramento dos recursos gráficos e à abertura de fóruns de discussões em feiras e bienais de livros ilustrados (MACHADO, In OLIVEIRA, 2008, p.17), para que a imagem, antes coadjuvante, ganhasse voz ao lado da palavra, indicando a direção do livro ilustrado contemporâneo.

Tomemos por vez o fluxo de discussões teóricas que abordem as heranças culturais brasileiras no universo das ilustrações para livro infantil, em busca de rastros da presença amazônica. Ana Maria Machado, ainda em *Fugindo de qualquer nota*, revela que durante muito tempo a ilustração brasileira teve dificuldades de se reconhecer como tal, reproduzindo a visualidade e a plasticidade dos cânones europeus e norte-americanos (MACHADO, In OLIVEIRA, 2008, p.20 -21).

Para a autora, isso se deve à falta de exigência crítica e de educação do olhar por parte de nossos ilustradores para a visualidade brasileira, carregada de matizes culturais

diversas; muito se deve à falta de incentivo, que começa desde a escola e perpassa as demais instituições de ensino, que não valorizavam e encaminhavam o trabalho artístico. Apesar disso, considera uma frutífera leva de ilustradores como Odilon Moraes e Elizabeth Teixeira, além de muitos outros que levaram a ilustração brasileira a ser reconhecida em diversas premiações, a partir da década de oitenta.

Como exemplo de valorização da ilustração nacional, a recente *Feira do Livro de Bolonha 2014*, apresentou a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil com grande destaque, como pode ser visto no Catálogo da Exposição de Ilustradores, disponível no *site* da Fundação<sup>93</sup>. Também consta o resultado do prêmio Hans Christian Andersen, na categoria Ilustrador, conferido ao primeiro candidato brasileiro e, portanto, latino-americano a vencer nessa categoria. Em 2008, A Fundação completou quarenta anos de existência, contribuindo para a divulgação nacional e internacional do conteúdo editorial brasileiro.

Assim, nossas raízes culturais tornaram-se visíveis nas ilustrações, apesar de que a própria literatura infantil já explorava o tema muito anteriormente. A temática amazônica não deixou de ser contemplada, existe uma significativa produção de livros ilustrados voltados para as mais diversas faixas-etárias de crianças e jovens, produzidos tanto por autores e ilustradores locais quanto de outros estados do Brasil e de outros países. Carecemos, entretanto, de reflexões teóricas oriundas do campo da arte ou da imagem que se detivessem sobre a ilustração e a presença da implicação cultural que estas trazem em seus significados.

Situando a ilustração do livro infantil no campo da imagem, em um suporte que é o livro, este projeto traz como objeto de estudo a representação imagética da Amazônia nas ilustrações do livro *A história das crianças que plantaram um rio*, escrito por Daniel Leite e ilustrado por Maciste Costa, para a qual elaboramos a seguinte pergunta de pesquisa: Como as imagens do livro dialogam com as relações simbólico-culturais da Amazônia?

### **Objetivos**

A pesquisa tem o objetivo geral de analisar a maneira com que os elementos do imaginário amazônico se apresentam nas ilustrações do livro *A história das crianças que plantaram um rio*, escrito por Daniel Leite e ilustrado por Maciste Costa. Desdobram-se os seguintes objetivos específicos:

---

<sup>93</sup> Disponível em: <<http://www.fnlij.org.br/site/publicacoes-em-pdf.html?limitstart=0>> acesso em 16.08.2015.

1. Investigar o percurso histórico e atual da ilustração para livro infantil, compreendendo diferentes períodos significativos para a construção deste campo, considerando a história da arte europeia e o contexto brasileiro e amazônico.
2. Identificar a maneira com que as ilustrações se relacionam com o contingente cultural, atuando na construção de um imaginário.
3. Analisar as ilustrações do livro *A história das crianças que plantaram um rio*, identificando os signos reveladores da visualidade e do imaginário amazônico nessa obra.

### **Pressupostos teóricos**

O campo dos estudos visuais se configura como uma disciplina relativamente nova, surgida a partir de teorias divergentes da história da arte tradicional, que apontam a possibilidade de abordar o universo das imagens em sua generalidade, ou seja, não se restringe ao meio das imagens artísticas. Dessa maneira, aportar a pesquisa nesse campo para investigar a ilustração para livro infantil, nos parece apropriado, haja vista que permite compreender essa modalidade de imagens e seus possíveis desdobramentos.

Conforme mencionamos, o autor Catalá Domenech, em *A forma do real* (2011), nos introduz ao universo das imagens através da “fenomenologia complexa”, que ultrapassa a linearidade histórica e que tem o mote nas conexões e ramificações que conectam os distintos fenômenos. As ilustrações, portanto, não estão separadas dos contextos históricos e sociais aos quais se relacionam, pois estes influenciam diretamente em sua representatividade, e com aquilo que está por trás dela.

Nessa conjuntura, a abordagem antropológica de Hans Belting em *Antropologia da imagem* (2014), compreende a imagem para além da percepção, como resultado de uma simbolização pessoal ou coletiva, ou seja, estabelece relações diretas com a cultura da qual faz parte, evidenciando o componente humano e social imbricado em suas significações. Confere à imagem o atributo da “medialidade”, isto é, o suporte que a abriga não pode se separar de seus sentidos, um dado que implica diretamente uma analogia da imagem com o corpo, entendido como um suporte vivo, um “lugar” de recepção, criação e transmissão de imagens (BELTING, 2014, p.12).

Essa visão se coaduna com a questão das imagens/ilustrações para crianças, cuja representação voltada para o ambiente amazônico e ribeirinho carrega implicações culturais e coletivas, singulares a esse território. Analogamente ao corpo, estas imagens estão fortemente associadas ao suporte ou meio, que é o livro, pois é com e através dele que se comunica com o leitor, a seu turno, um outro corpo e, portanto, “lugar” de recepção e criação.

O sentido de trânsito ou fluxo imagético se torna evidente através das trocas entre os diversos contextos culturais e individuais humanos, entre a medialidade material ou mental das imagens, que transitam, carregando significados, desde as camadas superficiais, até as mais profundas, sob o contato direto com o fluxo imaginário que permanece muitas vezes na obscuridade.

Para adentrar essa camada, conduzimos a investigação aos estudos do imaginário de Gilbert Durand, que investiga a faculdade de simbolização ou representação por imagens mentais ou icônicas, cuja origem parte da relação dialógica entre a psique humana e as interpelações do meio social, compreendidas em um dado período histórico. Envolve “(...) o estudo dos processos de produção, transmissão e recepção, o “museu” – que denominamos o *imaginário* - de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a serem produzidas.” (DURAND, 2004, p.06).

Tais estudos apontam um caminho para a compreensão da imagem e da imaginação enquanto objeto de conhecimento, em oposição à desvalorização imposta pelo racionalismo e pelo positivismo científico. Fundamentando-se nas pesquisas promovidas pela psicanálise, pelo surrealismo e pela fenomenologia bachelardiana, Durand aponta a imagem e também a arte “como uma manifestação original de uma função psicossocial”, divergindo do entendimento superficial de imagem como “mensagem de irrealidade” ou “infância da consciência”, em relação ao pensamento lógico-formal (DURAND, 1997, p.25). Na visão do autor, essa efervescência de imagens do inconsciente individual são ressonâncias do inconsciente coletivo, conceito desenvolvido pelo psicanalista Thomas Jung, que compreende o território aprofundado da psique humana, uma reserva de imagens referentes às estruturas arquetípicas, das quais eclodem os mitos e demais criações do pensamento.

Para compreender a presença simbólica de elementos do imaginário amazônico nas ilustrações, tomaremos como ponto de partida o caráter polissêmico, ou “pluridimensional” das imagens. Pela via da antropologia, em diálogo com teorias sociológicas e psicanalíticas, Durand utiliza um método “[...] de convergência que tende a mostrar várias constelações de imagens, constelações praticamente constantes e que parecem estruturadas por um certo isomorfismo dos símbolos convergentes.” (DURAND, 1997,p.43).

A convergência simbólica reúne semelhanças entre constelações de imagens pelo seu caráter de semanticidade, oposto ao sintático, que os leva a convergir, sobretudo em termos de materialidade. De acordo com essa compreensão polissêmica e constelar das imagens e seus símbolos, associaremos as teorias de Paes Loureiro, que em *Cultura amazônica: uma poética do imaginário* (2000), nos apresenta ao universo da cultura

ribeirinha, dirigindo sob a compreensão complexa, as dimensões simbólicas e mitológicas do território amazônico.

### **Metodologia**

A pesquisa baseia seus procedimentos metodológicos em uma abordagem qualitativa, ou seja, confere análise interpretativa aos elementos encontrados nas ilustrações no livro *A história das crianças que plantaram um rio*, realizadas pelo ilustrador Maciste Costa, em Belém do Pará, integrando o conjunto com o referencial bibliográfico.

O tipo de pesquisa é exploratória e descritiva, pois tem a finalidade de aumentar o conhecimento acerca do que é a ilustração (no universo das manifestações visuais), enquanto a ação descritiva versa sobre uma compreensão mais aprofundada da estrutura visual das ilustrações, em busca dos sentidos que podem apresentar, relacionados o imaginário amazônico. Os procedimentos técnicos delineiam-se enquanto pesquisa bibliográfica e documental, visando o levantamento de conteúdos de ordem teórico reflexiva, que fomentaram o problema da pesquisa, objetivos e hipótese, através de livros, artigos científicos e publicações em geral, impressas ou em rede.

Utilizaremos como ferramenta um roteiro de observações; o tratamento dos dados coletados ocorrerá por meio de 1) Descrição do fenômeno das imagens enquanto construção simbólica, 2) Análise estrutural das ilustrações e 3) Interpretação dos possíveis significados simbólicos das mesmas, que compõem a visualidade amazônica, alicerçada na natureza, na infância, nos símbolos, conforme a poética visual do ilustrador e seu modo de apresentação. A pesquisa deve realizar-se entre os períodos de agosto de 2014 até junho de 2016.

### **Considerações finais**

Esperamos que essa pesquisa contribua para o campo da cultura, dos estudos visuais e da própria arte, uma vez que o conhecimento pretendido se encontra precisamente no fluxo entre esses campos. Conforme investigamos, existem teorizações que compreendem uma expressão artística no livro ilustrado infantil, devido à maneira única de associar palavras e imagens em uma materialidade própria, que diverge do livro tradicional, de predomínio do texto, onde a presença das imagens não estabelece o mesmo tipo de relação.

Como território onde a imagem adquire uma importância equivalente ou até maior que o texto, um estudo sobre as imagens para livro infantil, encontra um caminho apropriado nas teorias que versam sobre a imagem como deflagradora de conhecimento, ultrapassando antigas dicotomias entre as esferas do sensível e do inteligível. O livro ilustrado pode, assim,



propiciar uma valiosa experiência para olhar infantil, através de sua concepção como um todo: diagramação, ilustrações, desenho das letras e espaços em branco – elementos que fornecem ao observador infantil um percurso visual prazeroso de cores, formas e ritmos.

Impregnado desse papel formador de possíveis leitores e também, fruidores de imagens, o livro ilustrado também pode sinalizar um olhar revelador sobre as mensagens que estão sendo direcionadas para as crianças, sob a forma de narrativas visuais. Essas narrativas podem trazer à superfície elementos da cultura, oriundos de um imaginário local e ainda mais profundo, de uma tradição simbólica ancestral e universal.

## Referências

- BELTING, Hans. *Antropologia da imagem: para uma ciência da imagem*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: KKYM, 2014.
- CATALÀ DOMÈNECH, Josep M. *A forma do real*. Tradução Lizandra Magon de Almeida. São Paulo: Summus, 2011.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. Tradução Hélder Gondinho. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- \_\_\_\_\_. *O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem*. Tradução Renée Eve Levié. 3ª edição. Rio de Janeiro: DIFEL, 2004.
- FARIA, Maria Alice. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2010.
- LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- LINS, Guto. *Livro infantil: projeto gráfico, metodologia, subjetividade*. São Paulo: Edições Rosari, 2003.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Obras reunidas*, volume 4: cultura amazônica, uma poética do imaginário. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.
- MORAES, Odilon; PARAGUASSU, Maurício; HANNING, Rona. *Traço e prosa: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis por Odilon Moraes, Rona Hanning e Maurício Paraguassu*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
- NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- OLIVEIRA, Rui de. *Pelos jardins boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- WEISFLOG, Walter. *Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1998-2009. Disponível em <<http://http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=ilustra%E7%E3o>> acesso em 28.09.15.

# EMPODERAMENTO E REPRESENTATIVIDADE NAS PERSONAGENS FEMININAS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

*Samantha Ranny do Nascimento Monteiro*  
Universidade Federal do Pará – [samantha.ranny@gmail.com](mailto:samantha.ranny@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo trata do projeto de pesquisa a ser desenvolvido no programa de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Artes pela Universidade Federal do Pará, iniciado no segundo semestre de 2015 e a ser concluído no primeiro semestre de 2017. Este projeto busca lançar uma questão acerca da representação feminina nas histórias em quadrinhos, percebendo sua relevância no cenário de formação das identidades contemporâneas para discutir de que maneira estas personagens contribuem para o empoderamento feminino e a desconstrução do discurso normativo de gênero. Os procedimentos metodológicos serão de caráter qualitativo em abordagens transdisciplinares, extraindo elementos significativos em áreas de conhecimento potencialmente afins com o tema.

**Palavras-chave:** Feminismo, Quadrinhos, Gênero.

**Abstract:** The present article deals with the research project to be developed in the graduate studies (master's program) in arts from the Universidade Federal do Para, started in the second half of 2015 and to be completed in the first half of 2017. This project seeks to a question about the representation of women in comics, realizing its relevance in the scenario for the formation of contemporary identities to discuss how these characters contribute to the female empowerment and the deconstruction of the normative discourse on gender. The methodological procedures will be qualitative in transdisciplinary approaches, extracting significant elements in knowledge areas potentially related to the theme.

**Keywords:** Feminism, Comics, Gender.

## 1. INTRODUÇÃO

Em fevereiro de 2014, a Marvel anunciou ao mundo sua primeira super-heroína muçulmana. Esta seria Khamala Khan, uma jovem de origem paquistanesa e praticante do Islã que recebe os poderes da Miss Marvel, substituindo a personagem Carol Danvers, que exercia o posto de Ms. Marvel desde o fim da década de 60, quando a HQ foi criada.

Na primeira edição da revista, a Ms. Marvel é um modelo de perfeição para Khamala Khan, que por ser uma jovem muçulmana residente nos Estados Unidos, enfrenta diariamente os conflitos culturais, estéticos e religiosos que separam as duas matrizes culturais. Ao receber os poderes da Ms. Marvel, ela também se metamorfoseia na jovem loira, alta, magra e branca, características físicas de Carol Danvers, que Khamala deseja possuir como forma de sentir-se aceita na sociedade em que vive. Entretanto, ao sentir-se mais à vontade na condição de super-heroína, Khamala aos poucos abandona a necessidade de parecer-se com Carol Danvers e passa a mesclar os super-poderes recebidos com suas próprias características físicas, e até seu uniforme passa a condizer com a sua cultura e personalidade.

Criada pela roteirista G. Willow Wilson, que é praticante do Islã, a personagem Khamala Khan é uma importante centelha na luta pela diversidade de representações femininas nos quadrinhos, sobretudo porque a Ms. Marvel é um símbolo do modelo de representação feminina norte-americana. Ela é considerada a “Mulher-maravilha da Marvel”, a heroína que carrega o nome da empresa e que até 2014 encontrava-se no “limbo” das HQs pouco vendidas da Marvel.

Ao assumir o posto de Ms. Marvel, Khamala posiciona a HQ novamente no ranking de vendas de Hqs norte-americanas e adiciona um combustível significativo nas trepidantes chamadas das discussões acerca da representatividade e sua importância para a desconstrução de estereótipos e modelos hegemônicos, erguidos pela sociedade patriarcal desde a antiguidade.

O grande sucesso de público alcançado pela nova Ms. Marvel explica-se através do discurso de Michel Maffesoli acerca das erupções das marginalidades centrais na sociedade pós-moderna e em sua teoria sobre “Ética da Estética”.

A sociedade que se segue após o fim da modernidade, teorizada por Michel Maffesoli em *No Fundo das Aparências*, se estrutura sobre o solo movente das relações interlocutivas verbais e não verbais em constante movimento centrífugo e centrípeto, unidos pelo *cimento social*, que são as experiências compartilhadas, através de situações quotidianas, posturas, hábitos, ou seja, relações sociais que se baseiam em afinidades eletivas e criam laços sociais emocionais, onde a experimentação com o outro é essencial (MAFFESOLI, 1996). A partir dessa atração de sensibilidades com algo exterior, ocorre um reconhecimento de si e cria um modo de ser social (ethos). Esse fenômeno, denominado por Maffesoli de Ética da Estética, segundo o autor:

É uma ética no sentido forte do termo: Isto é, o que permite-se que a partir de algo que é exterior a mim possa se operar um reconhecimento de mim mesmo. Esse algo exterior pode ser um outro eu-mesmo: outrem, um outro enquanto outro: objeto, um outro enquanto qualquer outro: a alteridade ou deidade. Em todos os casos, e é isso o que é importante, reconhecemo-nos em outrem, a partir de outrem (MAFFESOLI, 1996, p.39).

Essa lógica das paixões partilhadas faz com que o lúdico, os sentidos, o imaginário, os sonhos, caracterizem-se por uma noção ampliada da estética que recusa a ideia de belo apenas às grandes obras da cultura e iguala-a ao domínio da vida. O elemento sensível passa a habitar o quotidiano, e o artístico e o estético passam a integrar os objetos, os hábitos.

A obra de arte, para Maffesoli, a partir da pós-modernidade, passou a configurar o ordinário tanto quanto os cânones artísticos, aproximando-se mais da função de *religare*, de atração de sensibilidades (MAFFESOLI, 1996). Ela pode exprimir-se em uma vestimenta, um gosto musical, uma literatura, um hábito, um grupo militante, ou como se procura expor nessa pesquisa, uma personagem ficcional.

Independente das formas de apresentação, essas marginalidades artísticas centralizadas dinamizam os movimentos de atração e repulsão do corpo social, pois “(...) reconheço um signo reconhecendo com outros, e assim reconheço o que me une a outros”. As relações sociais passam da lógica da identidade, essencialmente individualista, para a lógica da identificação, mais coletiva (MAFFESOLI, 1996). A representatividade torna-se então, um catalisador de aproximações por empatia e permite que as marginalidades centrais assumam espaços igualitários no protagonismo social, em detrimento de modelos hegemônicos estereotipados que buscam moldar o sujeito a um valor único e pouco mutável.

A personagem Khamala, ainda tomando as concepções de Maffesoli, desconstrói a ideia de que apenas mulheres brancas, loiras, etc, servem bem ao papel de super-heroínas nos gibis norte-americanos, atraindo leitoras que até então pouco se aproximavam das histórias de super-heróis por não se identificarem com as personagens, mas que se identificam com Khamala por esta possuir dilemas e conflitos mais próximos às delas.

Se pensarmos no modo como as mulheres tem sido comumente representadas nas histórias em quadrinhos, percebe-se a disseminação de um modelo pouco condizente com a complexidade identitária do “ser mulher”. Segundo Ruth Silviano Brandão, A personagem feminina, construída e produzida no registro masculino, não coincide com a mulher (BRANDÃO, 1989). Sobretudo porque o ser mulher, segundo Simone de Beauvoir, é algo muito mais complexo.

“Não se nasce mulher, torna-se” (BEAUVOIR, 2009, p.361), e por tornar-se, entende-se todas as socializações impostas e construídas sobre o ponto de vista dos moldes sociais de uma sociedade dominada por normatividades construídas de modo a favorecerem o *falocentrismo*. Nesse sentido, o UM, é o modelo idealista cujas identidades OUTRAS são construídas. Assim, a mulher é o outro sexo em relação ao Homem, e sua identidade é construída a partir dele. Simone aponta ainda que:

Nenhum sujeito se coloca imediata e espontaneamente como inessencial; não é o Outro que definindo-se como Outro define o Um; ele é posto como Outro pelo UM definindo-se como Um. Mas para que o Outro não se transforme no UM é preciso que se sujeite a esse ponto de vista alheio (BEAUVOIR, 2009, p.362).

Essa sujeição se dá pela dominação ideológica, política, econômica, sexual e diversas outras esferas sociais onde as identidades se constroem, como no campo da arte. Observa-se assim, o fato de que, até a década de 1940, o número de personagens femininas que protagonizavam histórias em quadrinhos era bastante pequeno, e mesmo após a década de 1960, com o *boom* da contracultura, e até mesmo nos dias atuais, a criação de personagens femininas, tanto como coadjuvantes quanto protagonistas, continua a ser em grande parte realizada por homens. O lugar da mulher, tanto na ficção quanto na produção dessas ficções, é coadjuvante, quando não, vetado.

É partindo desse argumento que esta pesquisa optará por discutir personagens femininas que sejam exclusivamente criadas por mulheres, visto que a demanda crescente de representações femininas não hegemônicas no cenário dos quadrinhos parece estar intimamente ligado ao fato das mulheres cada vez mais buscarem um espaço intelectual e artístico, utilizando muitas vezes suas produções como válvulas disseminadoras da inaceitação em ser denominada OUTRO. As autoras entregam às suas personagens a sua própria voz e ideias acerca das socializações a que são impostas, e transformam suas histórias em territórios de discussão desses modelos sociais.

Essa tomada de protagonismo das mulheres na criação de suas próprias personagens e histórias, desenlaça aos poucos o *ventriloquismo* das personagens femininas criadas por homens, cujas vozes reproduzem os discursos e o ponto de vista idealizado do homem em relação a mulher. A representação erótica da mulher unicamente como produto de consumo masculino é um exemplo claro disso, sendo outros: a sexualização das heroínas, a redução dos objetivos de vida à relação amorosa (em sua maioria heteronormativa), o dualismo de caráter entre “mulher indefesa” e a “mulher fatal”, o estereótipo de beleza massivamente excludente, a sistematização da mulher no espaço doméstico e sua suposta condição materna. A disseminação desses estereótipos gera fortes consequências, visto que legitima preconceitos e mantém as relações de dominação homem x mulher.

A filósofa estadunidense, Judith Butler, acrescenta às ideias de Beauvoir uma complexidade ainda maior ao discutir as questões de gênero, sexo e sexualidade como conceitos não-mútuos. Simone de Beauvoir argumenta que não existe um destino biológico, psicológico ou mesmo econômico que defina a forma como a fêmea humana é tratada socialmente, mas que “(...) é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que se qualifica de feminino (BEAUVOIR, 2009. p.361)”. Sobre esse argumento, Butler prossegue dizendo que:

Se o argumento de Beauvoir, de que não nascemos, mas nos tornamos uma mulher, está correto, segue-se que a mulher em si é um termo em processo, um devir, um construir do qual não se pode dizer legitimamente que tenha origem ou fim. Como uma prática discursiva contínua, ela está aberta à intervenção e à resignificação. Mesmo quando o gênero parece se cristalizar nas formas mais reificadas, a “cristalização” é ela própria uma prática insistente e insidiosa, sustentada e regulada por diversos meios sociais. Para Beauvoir, nunca é possível se tornar, finalmente, uma mulher, como se houvesse um *telos* que governasse o processo de aculturação e construção (BUTLER *apud* SALIH, 2013, p.63).

Para Butler, essa cristalização do Gênero nos meios sociais, faz com que ele pareça que sempre esteve lá o tempo todo, quando na verdade ele é um processo que não tem origem nem fim, ou seja, é algo que “fazemos” e não que “somos”.

Esses constructos cristalizadores também podem ser observados em personagens femininas que reproduzem o modelo binário, heteronormativo ou sustentam o slogan de “mulher modelo”. Resignação ao lar, ausência de perspectivas profissionais em meios considerados masculinos, o estereótipo da mocinha indefesa, entre outros tantos artifícios utilizados na criação de personagens femininas que reproduzem um discurso do ser mulher na sociedade.

Entretanto, as personagens que desconstróem essas cristalizações, tais como a personagem Khamala Khan como Ms. Marvel, tem surgido consideravelmente no cenário do quadrinhos, buscando desconstruir estes modelos cristalizadores acerca do feminino e dar voz às manifestações diversificadas do gênero na sociedade.

É partindo das reflexões filosóficas de Michel Maffesoli sobre a "Ética da Estética" reivindicada pela sociedade pós-moderna e as teorias de Judith Butler e Simone de Beauvoir acerca dos limites do gênero, suas performances e a socialização feminina na sociedade patriarcal, que essa pesquisa busca discutir de que forma a diversidade de representações femininas nas histórias em quadrinhos contribuem para o empoderamento feminino e a desconstrução do discurso normativo de gênero na sociedade contemporânea.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. Objetivo Geral**

Discutir de que forma a diversidade de representações femininas nas histórias em quadrinhos contribuem para o empoderamento feminino e a desconstrução do discurso hegemônico de gênero na sociedade contemporânea.

## 2.2. Objetivos Específicos

- Refletir sobre a representação feminina nas histórias em quadrinhos.
- Discutir os conceitos de gênero e representatividade.
- Analisar as personagens femininas de histórias em quadrinhos criadas por mulheres, como base nos conceitos discutidos.
- Refletir a relação destas personagens no processo de empoderamento feminino e desconstrução do discurso hegemônico de gênero.

## 3. JUSTIFICATIVA

A discussão da representatividade feminina nas histórias em quadrinhos tornou-se assunto promissor diante das modificações sócio-culturais em que vivemos atualmente. O lento processo de descentramentos de estereótipos hegemônicos, que cedem aos poucos lugar às marginalidades centrais sobre as quais discorre Maffesoli, propicia um solo fértil para as discussões de gênero, de representatividade e de desconstrução de padrões de dominação estética/política/cultural, sobretudo no campo das representatividades de grupos até então considerados Outros em relação aos grupos dominadores, e que aos poucos ganham voz e se multiplicam em diversas esferas do discurso.

Em sua tese de doutorado intitulada “De Maria à Madalena: Representações Femininas nas Histórias em Quadrinhos”, a autora Ediliane de Oliveira Boff discorre acerca das representações femininas realizadas por personagens protagonistas de histórias em quadrinhos, analisando as questões de identidades de gênero, representações e aparições. Segundo Boff, a presença feminina nos quadrinhos é bastante considerável desde que as histórias em quadrinhos começaram a ser disseminadas como meio de comunicação de massa. Porém, a autora reforça que

(...) da mesma forma que a ocupação de um local de poder, por uma mulher, não significa necessariamente a presença de uma ideologia que reivindica justiça social para mulheres, a constante presença dessas personagens femininas, não necessariamente significou que a mulher tenha sido vista de maneira autônoma e autora de seu próprio discurso. Em parte significativa da história dos quadrinhos o feminino foi o Outro (BEAUVOIR, 1969) do protagonista, a contracenante necessária às narrativas. (BOFF, 2014, p.63)

Essa constante coadjuvância feminina não é novidade e muito menos restrita ao universo das histórias em quadrinhos. São elas as inúmeras donzelas indefesas, moças virgens à espera de um herói ou “bom partido” que as tire do sofrimento e dê-lhes um lar feliz, ou então, são as secretárias de homens importantes com seu intelecto parco e suas curvas

abundantes, quando não, são as mulheres voluptuosas, perigosas e propícias à paixão avassaladora, mas impróprias para uma relação estável. Representações estas que são herança da hegemonia masculina sobre as criações artísticas e literárias, que “se não determinou a constituição de estereótipos femininos, pode ser responsabilizado em parte pela menor presença de protagonistas femininas” (BOFF, 2014, p.63).

A ninfa Eco, personagem da obra “Metamorfoses” de Ovídio, é apontada por Ruth Silviano Brandão, segundo Sônia Luyten, como exemplo da idealização masculina em torno da criação de personagens femininas. Ela repete tudo o que Narciso diz, e portanto, personifica o discurso da personagem feminina como mera repetidora dos discursos alheios, “e de sua repetição nascem todos os equívocos e paradoxos que ilustram a fala da mulher em textos feitos por homens” (LUYTEN, 2013, p.187).

Nelly Novaes Coelho, ao analisar o romance “As Aventuras de Diófanos”, enumera nove pontos que refletem o modelo que será adotado pelo mundo romântico, que são:

- 1- Qualidades supremas: obediência e castidade
- 2- Qualidades complementares: modéstia e discrição no falar e agir
- 3- Submissão voluntária aos seus superiores: pai, irmãos, marido e filhos
- 4- Repúdio ao amor-paixão
- 5- Ideal supremo: ser esposa e mãe
- 6- Submissão das emoções pessoais às razões sociais
- 7- Devoção total ao lar e a caridade
- 8- De suas virtudes, dependem a honra do marido e o equilíbrio da família
- 9- Qualidades intelectuais (estudos, conhecimento de ciências, letras, artes) enobrecem a mulher desde que as ponha a serviço da felicidade dos que a rodeiam (COELHO, 1995, p 36. ).

Embora esses tópicos ainda permeiem o imaginário social sobre o universo feminino, pode-se apontar as modificações políticas e estéticas que atingem a sociedade artística de forma considerável no anos 1960 como movimento de impulso para um trajeto de desconstrução dessas posturas sociais. A contracultura buscava espaços alternativos de produções intelectuais e artísticas que possibilitassem expressões mais igualitárias, como forma de negar um discurso hegemônico de arte e cultura, voltado para minorias seletas. Nesse momento, segundo François Cusset;

Surge um primeiro feminismo organizado, marcado pela criação de 1966 da National Organization for Women (NOW) e pelo enorme sucesso, três anos antes, de uma crítica humanista da feminilidade como “mistificação” masculina imposta às mulheres – *The Feminine Mystique*, de Betty Friedan (CUSSET, 2008, p. 140.)



Os estudos sobre a representação feminina, desde Betty Friedan, continuam avançando na luta por um lugar igualitário do feminino nas sociedades, respeitando a complexidade das discussões de gênero que a teoria Queer vem a discutir a partir da década de 1980, encabeçada pela filósofa Judith Butler. O segundo sexo de Beauvoir passa a desmembrar-se em peculiaridades moventes entre jogos de gênero, sexo e sexualidade, e nesse território de movimentações culturais e políticas contemporâneas, os meios artísticos, bem como as produções teóricas e discussões acadêmicas a respeito dessas questões político/sociais, contribuem para o avanço do empoderamento de gêneros oprimidos e o aumento de espaços e vozes de atuações de minorias até então oprimidas.

#### **4. ABORDAGEM METODOLÓGICA**

Esta pesquisa se caracterizará por uma abordagem qualitativa, através da leitura de personagens femininas protagonistas de histórias em quadrinhos criadas por mulheres, cujo perfil e atuações dentro da obra ficcional estimulem a discussão sobre as questões de gênero e representatividades femininas, contribuindo para o empoderamento e o aprofundamento destas questões. Para tal, far-se-á necessário perpassar por diversas áreas relevantes ao tema, a fim de criar um jogo entre discursos Arte/Sociologia, Arte/Filosofia, Arte/História, etc. em uma abordagem transdisciplinar de livre percurso, extraindo elementos significativos em áreas de conhecimento potencialmente dialogáveis com o tema.

A pesquisa bibliográfica consistirá na apreensão de textos teóricos acerca das questões levantadas na pesquisa. Também serão utilizados como material bibliográfico, as produções gráficas (Hqs impressos e Web Comics) para leitura das personagens que serão escolhidas ao longo da pesquisa. Pretende-se articular os eixos temáticos de abordagens em quatro pilares discursivos: O estético, o político, o erótico e o intelectual. Em cada eixo serão discutidas questões pertinentes em suas temáticas chaves, relacionando-os às questões de gênero e de representatividade, onde as personagens serão lidas e articuladas segundo sua relevância empoderadora e transgressora de discursos hegemônicos acerca de cada eixo.

#### **REFERÊNCIAS**

- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo Sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BRANCO, Lúcia Castello. BRANDÃO, Ruth Silviano. *A mulher escrita*. Rio de Janeiro, Millman Edições & Casa Maria Editorial. 1989.
- COELHO, Nelly Novaes. A imagem da mulher do século XVIII: Aventuras de Diófanos, de Tereza Margarida. In: *Revista Mário de Andrade Imagens da Mulher*. São

CUSSET, François. *Filosofia Francesa: A Influência de Foucault, Derrida, Deleuze & Cia.* Porto Alegre: Artmed, 2008.

LUYTEN, S. M. B. A mulher e as histórias em quadrinhos: sua produção e retratação no Ocidente e no Oriente. In: MARQUES DE MELO, José; GOBBI, Maria Cristina; BARBOSA, Sérgio. (Org.). *Comunicação latino-americana – O protagonismo feminino.* São Bernardo do Campo: Unesco/Umesp/Fai, 2003. p. 186-196.

MAFFESOLI, Michel. *No Fundo das Aparências.* Petrópolis: Vozes, 1996. Paulo, v. 53: jan/dez 1995

SALIH, Sara. *Judith Butler e a Teoria Queer.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

# MUSEUS: GRAFITE, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO. UMA ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES ARTÍSTICAS NO BAIRRO DA CIDADE VELHA (CENTRO HISTÓRICO DE BELÉM-PA) A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA MUSEOLÓGICA

*Andrey Manoel Leão de Leão*  
Universidade Federal do Pará - [andreyleao2@gmail.com](mailto:andreyleao2@gmail.com)

*João Vitor Corrêa Diniz*  
Universidade Federal do Pará - [joaovitorodiniz@hotmail.com](mailto:joaovitorodiniz@hotmail.com)

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo fazer uma análise da relação dos temas: grafites feitos na Cidade Velha, com a memória dos sujeitos locais, e como essas práticas se relacionam com os patrimônios do centro histórico de Belém. Tal trabalho dialoga com memorialistas, grafiteiros, historiadores, e estudiosos do campo cultural contemporâneo para compreender o palco destas ações e seus reflexos. Contudo, sem excluir a voz de moradores dos locais onde algumas destas intervenções visuais ocorrem, através de entrevistas feitas com transeuntes e moradores do bairro da Cidade Velha, na busca de construir um diálogo dentro da memória de identificação visual.

**Palavras-chave:** Grafite, Memória, Patrimônio.

**Abstract:** This article has as its objective an analyze of the themes: graffiti made in the district of Cidade Velha, with the memories of the local subjects, and how this practices relates itself with the Belém's historical center estate. This work dialogues with memorialists, graffiti artists, historians, and studios from the contemporary cultural field to understand the stage from this actions and its reflexes. Nevertheless, without exclude the local dwellers's voices where occur this visual interventions, by interviews done with passers by and dwellers of the Cidade Velha district, in search of a dialog inside the memory of visual identification.

**Keywords:** Graffiti, Memory, Heritage.

## INTRODUÇÃO

No século XXI, uma das formas mais populares da Arte são as manifestações artísticas nos ambientes urbanos, denominadas de “Intervenções Urbanas”. Tem como objetivo “modificar” o lugar, ou seja, dá outra vida a cidade. Nesse contexto a Intervenção Urbana introduz a premissa da arte como meio para questionar e transformar a vida urbana cotidiana. (PRADO, 2006). Uma das principais intervenções urbanas é o grafite. Esse movimento surge de forma marginalizada, cresce no submundo por não ser totalmente compreendido ou por não seguir padrões pré-definidos.

O grafite tem o seu marco inicial no final da década de 60 em Paris<sup>94</sup>, onde estudantes escrevem frases em muros em sinal de protesto contra a situação econômica da França. (SILVA E SILVA, 2008).

---

<sup>94</sup> Alguns autores marcam a sua origem nos desenho rupestres feitos em caverna, como é o caso de Gitahy (1999).

Em Nova York esses atos – então apenas *pixação*<sup>95,96</sup> - surgem na década de 70, e tem como carácter a reivindicação do poder de expressão de grupos excluídos, de minorias étnicas de bairros pobres da cidade que usam os espaços públicos para fazerem sua intervenção. Nesse momento essas inscrições eram feitas com intuito de marcar território e por isso continham o nome ou a marca de seu autor.

Nos anos 80, esse estilo de arte se espalha pelo mundo, deixando de ser composto somente pelo nome do autor para desenhos com carácter mais estético e artístico- sendo hoje o que chamamos de Grafite. (REZENDE, 2006).

### **IMAGENS DO GRAFITE REGIONAL**

Entendemos como o grafite foi criado, transformado ao longo da história, ou seja, como foi situado no tempo, agora há de se ver como ele foi alocado no espaço, aonde esta sendo feito. Com isso veremos como as artes urbanas, o grafite, etc, estão sendo alocadas na região norte.

Então, como visto, o grafite foi usado para expressar uma opinião que estava sendo censurada/oprimida. Contudo, ele vem também para ser usado como uma forma de reafirmar um carácter identitário de um local ou grupo no meio urbano:

A revolta radical, nestas condições, está inicialmente em dizer: “Eu existo, eu sou tal, eu habito esta ou aquela rua, eu vivo aqui e agora”. Mas isso seria apenas a revolta da identidade: combater o anonimato reivindicando um nome e uma realidade próprios. (BAUDRILLARD, 1979, p. 37)

Em Belém, o grafite/pixação surge por volta década de 90, no auge dos períodos das gangues, se difundindo em muros e faixadas de Marituba (bairro de Belém). Em muitos casos, os grafiteiros/pixadores eram membros dessas gangues (MELO OLIVEIRA, 2013). Nesse caso o grafite/pixação é usado com carácter de demarcação em que cada desenho representa um/uma grupo/gangue e o local atuante dos mesmos.

Posteriormente com a dissolução desses tipos de gangues, a *pixação* deixa de ter carácter coletivo (no caso das gangues) e passa a ser individual, em que o trabalho solitário do *pixador* é apenas o de deixar a sua marca, dando notoriedade ao artista. Alguns desses

---

<sup>95</sup> Na forma de realização, o grafite se difere da pichação por ter como objetivo um resultado mais elaborado e preocupado com questões técnicas e compositivas, já a pichação se apresenta como uma ação mais rápida, gestual, desprovida da intenção de elaborações artísticas. Mas, o que caracteriza as duas ações é a manifestação no espaço público; quer ele seja autorizado ou não. (HONORATO, 2008-2009) Já que os dois utilizam os mesmos instrumentos e a mesma técnica.

<sup>96</sup> A palavra pichação bem como suas derivações (*pixar*, *pixo*, *pixador* e etc) serão grafadas com “x” porque é desta forma que a fala dos nativos informam que as utilizam.(CHAGAS, 2012, p. 8).

*pixadores* deixam de lado o trabalho marginal e tornam-se artistas. Organizam-se em *Crews*<sup>97</sup> e passam a fazer grafites por encomenda (FERREIRA, 2011).

Uma das *Crews* mais famosas de Belém é o Mistura Insana. Em seus desenhos usam elementos característicos da cultura regional, em alguns fazem junção de desenhos típicos do grafite com a cultura ribeirinha. Nota-se aí um desenvolvimento daquele padrão originário do grafite, em que a pichação servia para representar um grupo/gangue e demarcar o seu território. Os grafites do Mistura Insana trazem uma ressonância com os moradores locais, os moradores da cidade, em vista deles representarem a cultura e elementos regionais em seus desenhos. Eles não querem apenas transformar o visual do espaço, mas dialogar com a comunidade.



Figura 1- Menino com traje típico da cultura hip hop, canoa típico da cultura ribeirinha (Fonte: Facebook<sup>98</sup>)

Uma das obras que fazem parte desse padrão é o trabalho da grafiteira Drika Chagas. A temática de seus desenhos tem haver com a cultura e a região em que ela vive (ASSIS, 2012). Pois de acordo com Canclini (2003), o grafite é uma linguagem constitucionalmente híbrida, como uma escritura territorial pertencente à cidade, expressando o estilo, pensamentos e modos de ser de seu produtor. Em suas obras ela traz o olhar para a

<sup>97</sup> Grupo de grafiteiros.

<sup>98</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/448322975302365/photos/pb.448322975302365.-2207520000.1416864960./492696814198314/?type=3&src=https%3A%2F%2Ffbcdn-sphotos-h-a.akamaihd.net%2Fphotos-ak-xap1%2Fv%2Ft1.0-9%2F10410352\\_492696814198314\\_662055803286320938\\_n.jpg%3Foh%3D04748b8a331d492ac793ef20ab5abf9c%26oe%3D551C11EC%26\\_gda\\_\\_%3D1427136677\\_b49d9018bbb3d17345dbc949bd947e58&size=960%2C720&fbid=492696814198314](https://www.facebook.com/448322975302365/photos/pb.448322975302365.-2207520000.1416864960./492696814198314/?type=3&src=https%3A%2F%2Ffbcdn-sphotos-h-a.akamaihd.net%2Fphotos-ak-xap1%2Fv%2Ft1.0-9%2F10410352_492696814198314_662055803286320938_n.jpg%3Foh%3D04748b8a331d492ac793ef20ab5abf9c%26oe%3D551C11EC%26_gda__%3D1427136677_b49d9018bbb3d17345dbc949bd947e58&size=960%2C720&fbid=492696814198314).

mulher regional, a mulher amazônica, representando-a de forma caricaturada com símbolos populares e cores da cultura paraense (ASSIS, 2012).



Figura 2 - Banho de cheiro (Fonte: facebook<sup>99</sup>)

### **A ARTE GRAFITADA NA MEMÓRIA**

Além de expressar emoções, opiniões e elementos regionais – como visto anteriormente neste texto – além do grafite ser usado para reafirmar um caráter identitário, a arte serve para contar histórias de uma cultura, ser contemporâneos às sociedades que se inserem, na busca por manter viva a narrativa de “memórias omissas”.

Então, toma-se esta perspectiva, do grafite sendo usado para contar uma história, para pensa-lo como a “arte de não esquecer”. A expressão “a Arte de não Esquecer” é o nome do artigo de Vera Martins (2012). Seu artigo fala sobre um projeto na cidade de Porto-Portugal que procurava um local que trouxesse uma problematização, um edifício que teria uma história entre as suas paredes inacabadas. Pois, a arte de rua faz as pessoas pararem, observarem, falarem nos cafés e até partilham histórias pessoais que estão, ou não, relacionadas com a peça que viram e que mexeu com elas (Ibid, 2012). O local escolhido foi

---

<sup>99</sup> Disponível em:

[https://www.facebook.com/ColetivoEfemmera/photos/t.100001787535076/443821125673310/?type=3&src=https%3A%2F%2Ffbcdn-sphotos-a-a.akamaihd.net%2Fphotos-ak-xfp1%2Ft31.0-8%2F735501\\_443821125673310\\_187291028\\_o.jpg&smallsrc=https%3A%2F%2Ffbcdn-sphotos-a-a.akamaihd.net%2Fphotos-ak-xaf1%2Fv%2Ft1.0-9%2F312475\\_443821125673310\\_187291028\\_n.jpg%3Foh%3D15d2e66f842601692b2ebd2dc07a6759%26oe%3D5508A2D5%26\\_\\_gda\\_\\_%3D1427403524\\_83a9633d1ee8d70d3b7dc1dd903a7ed8&size=1080%2C720&fbid=443821125673310](https://www.facebook.com/ColetivoEfemmera/photos/t.100001787535076/443821125673310/?type=3&src=https%3A%2F%2Ffbcdn-sphotos-a-a.akamaihd.net%2Fphotos-ak-xfp1%2Ft31.0-8%2F735501_443821125673310_187291028_o.jpg&smallsrc=https%3A%2F%2Ffbcdn-sphotos-a-a.akamaihd.net%2Fphotos-ak-xaf1%2Fv%2Ft1.0-9%2F312475_443821125673310_187291028_n.jpg%3Foh%3D15d2e66f842601692b2ebd2dc07a6759%26oe%3D5508A2D5%26__gda__%3D1427403524_83a9633d1ee8d70d3b7dc1dd903a7ed8&size=1080%2C720&fbid=443821125673310)

um edifício abandonado o qual houve o assassinato brutal de um homossexual de nacionalidade brasileira no ano de 2006. Gisberta era o nome da vítima.

Gisberta começou a ser insultada e agredida por jovens, a cada vez que acontecia aumentava-se o grau de violência. Dia 22 Fevereiro de 2006, eles atiram o corpo de Gisberta, ainda com vida, para um fosso, onde acabaria por morrer afogada. O assassinato chocou Portugal na época. Anos depois, o projeto visa resgatar a memória de Gisberta. Vê-se então, o grafite como forma de expressão de grupos excluídos, buscando através da arte, resguardar a memória que de uma tragédia que sua sociedade tenta esquecer. Pois Gisberta não foi, somente, vítima de jovens preconceituosos, mas vítima de uma sociedade discriminadora, que não aceita aqueles que não correspondem ao “padrão social” (MARTINS, 2006).



Figura 3 - Grafite em homenagem a Gisberta (Fonte: Vera Martins, 2006)

### **PROJETO R.U.A**

O trabalho que exemplificaremos neste artigo que o uso deste tipo de arte localmente, mais precisamente no centro histórico de Belém, é o da grafiteira Drika Chagas. Como já visto, o trabalho de Drika é cheio de elementos da cultura local, como exemplo de uma de suas participações voltada para o perfil regional, cita-se suas produções junto ao projeto R.U.A. (Rota Urbana pela Arte). O projeto ocorreu no bairro mais antigo de Belém, a cidade velha, tendo por base as recordações/memórias dos moradores locais.

O bairro da cidade velha é por si só um local repleto de histórias e narrativas, todavia, são contadas de forma superficial, pois alguns fatos históricos carecem do

reconhecimento das falas de seus moradores, ou seja, predominam questões de parâmetros científicos (tradicionais) como: de qual época era tal edifício? O que aconteceu historicamente nele? Qual personalidade morou em tal rua e tal casa? Quais os materiais usados de tal edifício? De onde veio tal material, etc.

A história cotidiana dos moradores da cidade velha, nesse caso, é deixada de lado. Partindo deste ponto, o projeto R.U.A. visa evocar as recordações dos moradores, personalidades que moraram no bairro, memórias de infância ocorridas em moradias do local, lendas urbanas que envolviam o imaginário popular, mostrando como a cidade velha era cheia de vida. Essas lembranças não se reavivem por um simples passeio pelo local, pelo menos não para os que não residem no bairro, pois seus patrimônios (materiais e imateriais) recriam-se no cotidiano que combina o passado ao contemporâneo. Os desenhos vêm para fazer a ligação entre os personagens, o patrimônio material e a memória local.

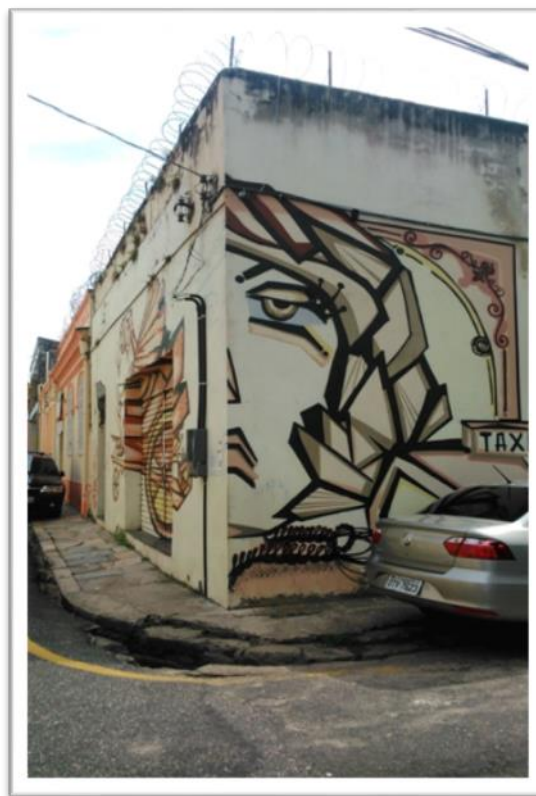


Figura 4- Grafite do R.U.A. mulher do taxi (Fonte: acervo pessoal)



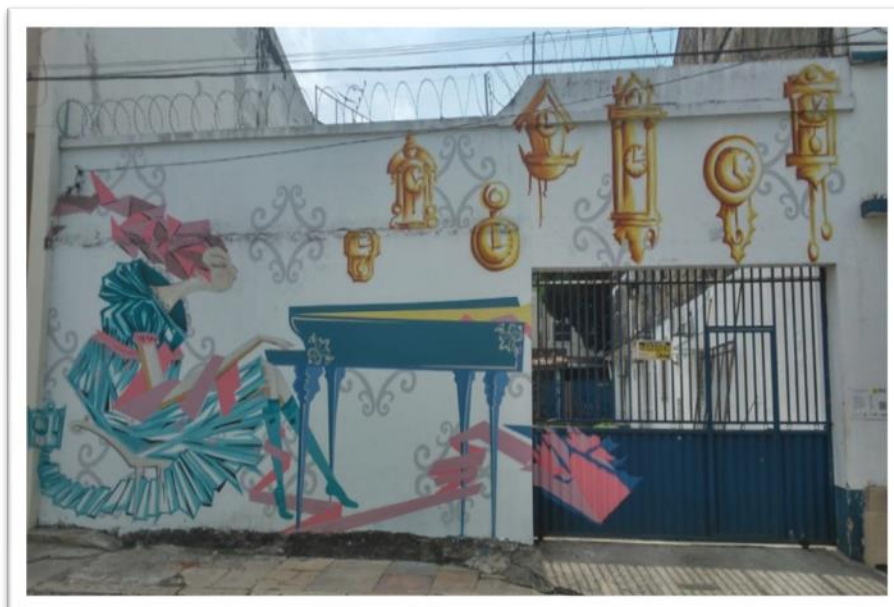


Figura 5- Grafite R.U.A, A pianista, personalidade do bairro (Fonte: acervo pessoal)

Percebemos aqui o grafite como suporte para contar histórias de um determinado local, nesse caso o centro histórico de Belém. Ele está a serviço da história, assim como o museu, para tentar resguardar as memórias cotidianas dos moradores (por quanto tempo ele durar) para que elas sejam recordadas através desse exercício visual que será feito sempre quando passarmos no local. E uma das formas de preservação da memória do patrimônio é a comunicação do mesmo. (MAROEVIC, 1997).

O grafite seria o intermediário que torna possível que a memória seja parte da vida de um número maior de pessoas. Pois como diz Mathilde em um de seus textos, o museu serve para iniciar o saber a partir da visão “O VER inicia o SABER. E o museu é feito simplesmente para isto.” (BELLAIGUA, 1992). Ou seja, a partir da sua visualização o grafite desperta a curiosidade de quem passa, desperta o interesse pelas histórias gravadas ali nos muros da cidade velha.

Jacques Le Goff (1994) em seu livro “História e Memória” cita práticas assim ocorridas em algumas épocas. No Antigo Egito, em túmulos familiares haviam inscrições e desenhos que narravam a vida morto, tinham função de perpetuar a memória. Na Grécia e Roma antiga, inscrições gravadas em pedras de túmulos, praças e ao longo de estradas obrigavam os transeuntes a um esforço de comemoração e perpetuação da lembrança em vista do caráter publicitário e durável (já que eram gravados em pedras) da memória (LE GOFF, 1924. p. 428).

Assim como o caso de Gisberta e das memórias dos moradores da cidade velha, o grafite vem para ser essa ferramenta de recordação, criando um *backup* automático na mente das pessoas sempre que passarem nos locais dos desenhos.

Deleuze diz em sua obra “O ato da Criação” que:

A obra de arte não contém, estritamente, a mínima informação. Em compensação, existe uma afinidade fundamental entre a obra de arte e o ato de resistência. Isto sim. Ela tem algo a ver com a informação e a comunicação a título de ato de resistência. (DELEUZE, 1999, p. 4).

O grafite, ao relacionar-se com as ideias de Deleuze (1999), vem pra ser essa arte posicionada contra a informação, contra a “história tradicional”, como denuncia sua característica básica de resistência. Resistência que agora, através do grafite, *pixa*, grava, desenha, escreve em paredes do bairro, reivindica o seu poder de contar suas memórias e histórias que atualmente podem circular por entre outros espaços, auxiliando na manutenção destas. Resistência que, quando necessário, utiliza-se da Museologia como “instrumento contra a face perversa da globalização, a favor da pluralidade cultural e social, das liberdades políticas e filosóficas e da paz.” (SCHEINER, 2008 p.45).

### **GRAFITE: UMA PERSPECTIVA MUSEOLÓGICA**

Tendo em mente as situações anteriores, onde o grafite perpassa tanto pela trajetória da manifestação artística, quanto se torna uma ferramenta de salvaguarda da memória coletiva local. Busca-se então aproximar certos componentes de análise, deste presente texto, tais quais: patrimônio, memória, artes, e interações sociais; às aplicabilidades das perspectivas museológicas contemporâneas, as quais compreendem olhar museus e seus acervos de forma polissêmica.

Pensar o centro histórico de Belém como um conjunto expositivo, vai para além de seus artefatos, edificações, e perfis arquitetônicos. Torna-se interessante trabalhar sob novas perspectivas, pois modelos tidos, anteriormente, como conceituais com diretrizes que eram rigidamente pré-definidas, podem não atender “democraticamente” a integralidade que o contexto pode proporcionar (MENSH, 2001). Contudo, não se pretende negar critérios reguladores, mas discutir sobre sua atualização e flexibilidade de aplicação.

Ressalta-se a importância em trabalhar os objetos que tangem a museologia, de forma interdisciplinar – como sugere Waldisa Rússio, (1984) – evitando “enclausuramentos” conceituais e espaciais desnecessários. Apesar da museologia não ser mais este segmento

científico “inédito”, sua característica metamórfica, neste exercício de adaptação, permite um discurso particular mesmo no campo da amplitude dos estudos humanos. Como exemplo, na presente discussão, busca-se apresentar a relação de identificação visual e memorial entre os grafites expostos e seu entorno. Querer compreender esta sensibilidade, ou como componentes materiais podem relacionar-se às pessoas, pode ser uma questão para ‘n’ disciplinas, contudo a abordagem museológica – por trás de todo um rigor prático – também torna-se capaz de questionar o grau de identificação entre homem e objeto, e os desdobramentos desta relação.

Contudo, mesmo dessa forma, no amplo espaço urbano – centro histórico, neste caso. Pode-se perceber a presença de elementos fundamentais para que se considere esta paisagem musealizada. Tal quais as origens conceituais de Ecomuseu, o bairro da cidade velha possui tanto uma estética, quanto uma dinâmica social, que dialoga sincrônica e diacronicamente seja na sua área delimitada, ou em seu alcance virtual com outros bairros de Belém (CLAIR, 1976). Desta forma, para que haja relações tanto internas, quanto externas ao bairro, torna-se necessário pensar quem, quando, o que e onde este “espelho” de possibilidades reflete/refrata suas memórias (LE GOFF, 2013; SCHEINER, 1998). Por tanto, ao tomar o como base a perspectiva de Scheiner (2008), de museu como processo, justificasse a proposta apresentada para à atual dos museus do bairro ao seu entorno e toda sua imaterialidade, pois como afirma a autora: “(...) a Museologia não tem como objeto de estudo os museus, ou a instituição museu, mas sim a ideia de Museu desenvolvida em cada sociedade” (SCHEINER, 2008, p.42).

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dessa forma, a partir de alguns exemplos tanto locais, quanto regionais, entre panoramas ilustrativos de percepções de praticantes, moradores do entorno dessas artes, pôde-se perceber que o grafite há de ser essa ponte que os museus há de praticarem, entre objeto, nesse caso as memórias do moradores locais, o patrimônio imaterial deles, e o visitante, os transeuntes do local no caso da cidade velha.

E como dito anteriormente, o grafite tenta dialogar com as pessoas da cidade. Ele é esse meio, essa outra forma de linguagem que tenta por fazer a identificação do visitante com o objeto, no caso da cidade velha o transeunte passa a ser conhecedor das histórias, dos mitos e personagens que residiram e de certa forma, residem ainda nas memórias dos moradores locais.

Cada grafiteiro expressa questões simbólicas de sua realidade em suas imagens ao grafitar. Mas, ao mesmo tempo em que são vinculadas às suas vivências e experiências pessoais, comunica-se ou se pode dizer que se constrói a junto aos imaginários coletivos. Ou seja, os membros integrantes e produtores de grafites, apesar de possuírem signos próprios, são inalienáveis ao contexto em que se inserem, aonde vivem. Tais representações puderam ser vistas em trabalhos como de Drika Chagas.

O grafite, como visto, traz em seu fazer uma identidade regional de onde é feito, fazendo com que aquele morador/cidadão local se veja naquela arte e conseqüentemente nos temas que ela aborda. Ele se sente pertencente a ela pois a história do bairro da cidade velha é o “pilar central” da história de Belém, e ele, o cidadão, como belenense se torna parte dessa história. A partir disso há uma identificação maior do transeunte com a história do bairro, há um zelo maior pelos seus patrimônios.

Além de ser um forte aliado para fazer essa ligação do belenense com o seu patrimônio, com sua história, o grafite nesses casos também ajudam na divulgação e no despertar da curiosidade para os visitantes da cidade. O entorno dos patrimônios, e também dos museus, são de grande importância. Essa arte, ou outro tipo de arte pode, e ao meu ver, deve, ser essa ponte do público e museu, seria como levar o museu às pessoas para trazer às pessoas aos museus.

Então como visto, o grafite é um meio, uma linguagem que ajuda na preservação do patrimônio material, a partir da conscientização da importância do bairro e dos seus edifícios para a cidade, e do patrimônio imaterial, as memórias dos moradores da cidade velha, que a partir da afetização ao local e as histórias dos moradores antigos que mantiveram vivas e ainda matem viva a cidade velha através do zelo pelo local, através da sua divulgação e seu caráter mais contemporâneo de se expressar.

O grafite se reinventa, porém não deixa de ter seu caráter fundamental, reivindicar o seu direito de fala, nesse caso, o seu direito de representar suas memórias. A história é sempre contada a partir das personalidades da elite, e cabe ao museu a problematização dessa forma de se contar. Os desenhos do projeto R.U.A vem para contar a história dos simples moradores que apesar de suas memórias não serem encontradas em livros, tiveram grande contribuição para a formação do que hoje chamamos de cidade velha. Dando vida e história ao bairro.

Com isso, o grafite, assim como os museus, levanta questões sobre as histórias dos patrimônios, de não contar a história sobre a mesma, e considerada quase sempre a única perspectiva. O grafite, nesse caso, junto com às perspectivas museológica dão voz não apenas

as memórias bastante conhecidas dos patrimônios que integram esse “museu” chamado de Cidade Velha, mas dá voz também às memórias dos moradores que foram excluídas deste modo tradicional de contar a história da cidade velha. Sendo assim, o grafite reivindica o seu caráter mais nobre, o seu caráter de dá voz aos excluídos, seu caráter de ser, literalmente, a “Arte de Não esquecer”.

## REFERÊNCIAS

- ASSIS, Sissa Aneleh Batista de. *Mulheres artistas: narrativas, poéticas, subversões e protestos do feminino na arte contemporânea paraense*. Belém, 2012.
- BAUDRILLARD, Jean. Kool Killer ou a insurreição pelos signos. *Revista Cine Olho* nº 5/6 jun/jul/ago 1979.
- BELLAIGUA, Mathilde. O desafio museológico. FÓRUM DE MUSEOLOGIA DO NORDESTE, 5., 1992. *Anais...* Salvador, 1992. Tradução de Teresa Scheider.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo, 2001.
- CHAGAS, Juliana Almeida. *Imagens e narrativas: a cultura nômade dos pixadores de fortaleza*. Fortaleza, 2012.
- CLAIR, J. *As origens da noção de ecomuseu*. *Cracap Informations*, n.2-3, p.2-4, 1976.
- DA SILVA E SILVA, William. A trajetória do graffiti mundial. *Revista Ohun*, ano 4, n. 4, p.212-231. Bahia, dez 2008.
- DELEUZE, Gilles. O ato da criação. Trad. José Marcos Macedo. Palestra de 1987. Edição brasileira: *Folha de São Paulo*, 27/06/1999.
- FERREIRA, Leila Cristina Leite. A liberdade nas ruas: uma breve análise dos grafiteiros de Belém. *Revista-memória do I CLIC: Culturas, Linguagens e Interfaces Contemporâneas*, UFPA, 27 a 30 de setembro de 2011.
- GITAHY, Celso. *O que é grafite*. Editora Brasiliense 2ª Edição. São Paulo, 2009. 1ª Edição, 1999.
- HONORATO, Geraldo. *Grafite: da marginalidade às galerias de arte*. Programa de Desenvolvimento Educacional – Paraná, 2008-2009.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Editora da Unicamp. São Paulo, 2003.
- MAROEVIC, Ivo. O papel da musealidade na preservação da memória. CONGRESSO ANUAL DO ICOFOM, 1997. *Anais...* Zagreb, 1997. Trad. de Tereza Scheider.
- MARTINS, Vera. *A arte de não esquecer*. O graffiti urbano como mecanismo de preservação de memória coletiva. O caso Gisberta. Porto, 2012.
- MENSH, Peter van. *Modelos conceituais de museus e suas relações com o patrimônio natural e cultural*. Bases teóricas da museologia. . Tradução de Tereza Scheiner. [s.l.]: [s.n.], 2001. Apostila.
- PRADO, Fabiana. *O corpo corpomídia e a intervenção urbana*. Curso de Pós-graduação “Corpo, Espaço e Pensamento Moderno”. ECA - USP. São Paulo, 2006. < <http://corpomidiaeiintervencao.blogspot.com.br/> > . Acesso em: 13 nov. 2014.
- REZENDE, Carolina. Grafite: reivindicação de cidadania. In: *Grafite: arte urbana como uma prática social em desenvolvimento*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Artes Visuais da Escola de Belas Artes, UFRJ, 2006.
- RÚSSIO, W. G. Texto III. In: ARANTES, A. A. (Org.). *Produzindo o passado: estratégias de construção do patrimônio cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SCHEINER, T. C. M. O museu como processo. In: Mediação em museus: curadoria, exposições, ação educativa. *Cadernos de Diretrizes Museológicas*, 2. BH: Superintendência de Museus, 2008. p.35-47

SCHEINER, T. C. M. Apolo e Dionísio do templo das museólogas. In: *Museu: gênese, ideia e representações na cultura ocidental*. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação da UFRJ, 1998.

TAVARES, Andréa. Ficções urbanas: estratégias para a ocupação das cidades. SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE ARTE PÚBLICO EM LATINOAMÉRICA, 1., 2009. *Anais...* Buenos Aires, 2009.

## DANÇA

# “A ARTE QUE VIVE DE ESMOLA”: UM RELATO DANÇADO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS DOS ARTISTAS QUE TRABALHAM NAS RUAS DE BELÉM

*Caroline de Cássia Sousa Castelo*  
[carolines.castelo@gmail.com](mailto:carolines.castelo@gmail.com)

*Ana Flávia Mendes*  
Universidade Federal do Pará - [anaflaviadanca@gmail.com](mailto:anaflaviadanca@gmail.com)

**Resumo:** O artigo tem como objetivo elaborar uma composição coreográfica a partir das experiências dos artistas que trabalham nas ruas do centro de Belém, na condição de que estes recebam doações espontâneas (esmolas) dos seus espectadores. A pesquisa se caracterizará como qualitativa, na qual os participantes serão entrevistados e seus respectivos dados serão categorizados e correlacionados entre si. A entrevista será um instrumento utilizado para a compreensão da experiência do artista a partir das relações: O artista-espectador, artista-espaço urbano e o artista-arte, sob a perspectiva da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011). Concomitantes às entrevistas outras formas de registro serão realizadas para o processo de composição coreográfica, pautado no método bailarino-pesquisador-intérprete de Graziela Rodrigues (2005).

**Palavras-chave:** Artista de Rua, Esmola, Dança.

**Abstract:** This article that aims to develop a choreography from the experiences of artists who work in the center of Belém streets, provided that they receive spontaneous donations (alms) from their viewers. The research is characterized as qualitative, in which participants will be interviewed and their data will be categorized and correlated. The interview is an instrument used to understand the experience of the artist from the relationships: The artist-viewer-space urban artist and artist-art, about the prospect of Laurence Bardin content analysis (2011). Concurrent with other forms of record interviews will be conducted to the process of choreographic composition, based on the method dancer-researcher-interpreter Graziela Rodrigues (2005).

**Keywords:** Street Performer, Alms and Dancing.

## 1. Introdução:

O projeto foi idealizado a partir de observações diretas realizadas na praça da república, localizada na cidade de Belém, ao visualizar artistas que ao longo das ruas e outros locais públicos realizam atividades artísticas performáticas, na perspectiva de angariar fundos para fins quaisquer com esse pedido, o que se costuma denominar “esmola”.

A partir dessa experiência de contato cotidiano, alguns questionamentos surgem, a saber: Qual a relação desse artista com essa arte? Será que tem outro ofício além desse? Como será para este artista estar nesse lugar e nessa condição de pedinte? Por que esse lugar? Como deve se sentir em relação às pessoas que o olham e as que não olham? E ainda, como seria uma pesquisa em dança que utilizasse a experiência destes artistas em seu processo criativo? Essas reflexões foram propulsoras para a sistematização e elaboração desse projeto.



Os artistas e suas manifestações culturais nas ruas, por décadas foram alvo de marginalização e até de maus tratos dos policiais, pautados no discurso da ilegalidade da prática artística em lugares públicos. Em São Paulo no ano de 2011 no governo de Gilberto Kassab, foi instituído o decreto 52.504, que garante a liberdade de expressão artística nos espaços públicos da cidade.

Em março de 2014, foi publicado no diário oficial, o decreto nº 54.948 que regulamenta a lei nº 15.776 de 29 de maio de 2013, dispõem sobre a apresentação e garantia da integridade do espaço público e a comodidade dos cidadãos. Além de garantir a gratuidade e espontaneidade de eventuais doações (Brasil, 2011, p. 2).

As eventuais doações são denominadas informalmente de esmolas, do grego *eleemosýne*, que significa piedade. De acordo com o dicionário de língua portuguesa (2003-2014) a palavra esmola é apresentada como “O que se dá aos pobres aos necessitados, para ajudá-los (Buarque, 2014, p. 34).

É nessa condição de pedir esmolas nas ruas que muitos artistas no Brasil e no mundo se sujeitam. Em São Paulo, de acordo com a associação dos artistas na rua, há cerca de 280 artistas cadastrados no site da associação<sup>100</sup>. No entanto, estima-se que o número de artistas seja consideravelmente maior. As linguagens artísticas culturais, de acordo com a instituição, são compostas por músicos, circenses, atores, dançarinos, grafiteiros, praticantes de *Le Parkour*, *performers* e poetas. Em Belém ainda não existe esse levantamento de números de artistas de rua.

A investigação do trabalho se debruçará crucialmente por meio dos relatos das experiências dos participantes da pesquisa, como um importante elemento para o processo criativo em dança contemporânea. Experiência esta que para Benjamin (1994) afirma-se como uma construção do conhecimento a partir do passado e futuro representados no presente. O conhecimento sempre social e co-construído e que recebe significações afetivo-cognitivas.

O conceito supracitado reverbera na questão norteadora deste projeto, que se pauta na investigação de como as experiências dos artistas de rua podem servir de indutor para processo de composição coreográfica?

## **2. Justificativa**

A partir de pesquisas prévias realizadas em repositórios de teses e dissertações das principais universidades brasileiras (USP, UNICAMP, UNESP, UFRJ e UFBA), através das

---

<sup>100</sup> Endereço eletrônico da associação dos artistas de rua [www.aristasnarua.com.br](http://www.aristasnarua.com.br).

palavras-chave: Artistas de rua, experiência do artista, arte e contexto urbano, foram encontrados trabalhos acadêmicos cuja arte na rua aparece na perspectiva de um produto e/ou processo artístico (como por exemplo, estudos sobre o teatro de rua, *graffiti* e intervenções audiovisuais). Os estudos sobre a experiência do artista, em sua maioria, se limitavam à relação espectador e artista e aos espaços convencionais, ou seja, não urbanos. As pesquisas também não pontuavam sobre os artistas que trabalhavam na condição de pedintes.

A busca realizada nos repositórios de trabalhos acadêmicos foi reduzida, porém significativa para justificar a relevância de estudos outros que dissertem sobre o artista e sua experiência no contexto urbano, com enfoque no sujeito e não somente no processo ou produto final de sua obra.

Escrever sobre determinado fenômeno é, de certa maneira, dar visibilidade a esse. Logo, possibilitar “voz e corpo” aos artistas de rua é conhecer e reconhecer sua prática enquanto linguagem artística. Para Gadamer (1985), a arte compreendida como uma linguagem, uma forma de conhecimento e diálogo com o mundo. A linguagem se dá pelo encontro do seu estar-no-mundo, uma vez que o sujeito tem, em sua essência, a linguagem como veículo para o seu agir e comunicar no mundo.

Corroborando com Gadamer, Pareyson (1966) afirma que o resultado artístico é uma forma significativa e expressiva, sobretudo comunicativa no gesto formativo, na atividade operativa, e por isso até a coisa aparentemente irrelevante, comunica algo.

### **3. Objetivo Geral:**

Vivenciar um processo de criação a partir da experiência dos artistas de rua, que recebem “esmolas” no centro de Belém.

#### **3.1 Objetivos específicos:**

- Traçar o perfil social dos artistas de rua selecionados em Belém para compor a pesquisa;
- Compreender a relação do artista de rua com o espaço urbano;
- Investigar a maneira como o artista compreende sua relação a própria prática;
- Desvelar como o artista enxerga sua relação com o público na rua;
- Realizar laboratórios em dança para a construção de uma composição coreográfica a partir dos dados da pesquisa com os artistas de rua.

#### **4. Abordagem metodológica**

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual será realizado um estudo de casos múltiplos, do tipo exploratório. De acordo com Yin (2005) é considerado um estudo de caso múltiplo por ter mais de um caso, na proposição de elaborar uma explanação geral que se ajuste a cada um dos casos individuais. Os dados serão analisados e categorizados a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011).

O presente estudo possibilitará uma contextualização sobre o artista na rua e as variáveis que podem permeá-lo, tendo o foco na experiência do artista com o meio urbano, com os espectadores e com a sua própria arte, que culminarão nas categorias propostas na pesquisa: Artista- espectador, artista-arte e artista-espaço urbano.

A categoria artista-espectador é presente na condição mútua em que o espectador e o artista transformam um em função do outro, como propõe Gusmão (2007), ao descrever o espectador como um suporte co-realizador da obra performática, ao dispor da relação física, emotiva no tempo-espaço em conjunto com o artista.

O espectador torna-se uma parte expressiva acoplada à obra de arte, em uma fluência coletiva com o todo a partir da percepção corpórea e emotiva do outro agregado a si mesmo e vice-versa.

A outra categoria, do artista-arte, se define na pesquisa pela maneira de como o artista interpreta sua linguagem, o modo de como este a vê. Nesta categoria verificaremos a história de vida do participante da pesquisa com a arte que faz e suas perspectivas para tal. Para Pareyson (1966) inexistente uma dicotomia arte e artista, como no trecho abaixo:

Há um conhecimento que advenha da arte, ele não deve se encontrar separado da própria forma, mas existir enquanto forma particular, sensível e concreta. Há analogia entre o processo do conhecimento e o da criação artística, unindo fazer e conhecer. (PAREYSON, 1966, p. 177).

Contudo, é uma busca de conhecer o artista pela sua arte e a arte pelo artista, como uma unidade que se retroalimenta e se tornam únicos, construídos pelas múltiplas facetas que a díade artista-arte possibilita.

Por fim, a categoria artista-espaço urbano dissertará sobre a maneira de como os participantes da pesquisa se organizam nesse espaço público e quais variáveis que perpassam pelo fazer artístico na rua, uma vez que o seu espaço “convencional” seria dentro de um espaço não urbano, como teatro, museus, salas, etc.

O espaço irá dialogar com o conceito de Augé (2004), com base no termo “lugares-antropológicos”, que defini o conceito de lugar como um espaço que se definir como identitário, relacional e como histórico a partir de uma supermodernidade.

As categorias irão colaborar com a construção do processo criativo em dança, proposto no trabalho, será alimentado pelos relatos dos participantes da pesquisa sobre as suas experiências em relação às díades: artista-arte, artista-espaço urbano, artista-espectador. Somado aos registros, diários de campo, observações e laboratórios de pesquisa de movimento.

O trabalho será pautado no método bailarino-pesquisador-intérprete de Graziela Rodrigues (2005) que se caracteriza pelo desenvolvimento das potencialidades artísticas numa relação mais direta do bailarino com a vida ao seu redor.

O método dá ênfase mais às emoções e intenções percebidas pelo bailarino do que o rigor da técnica. Para Rodrigues (2005) a instrumentalização do corpo deve criar condições suficientes para que o bailarino seja um “organismo vivo” que corresponda à sua realidade pessoal e a realidade que o cerca.

#### ***4.1 Participantes da pesquisa:***

Participarão quatro artistas que trabalham nas ruas do centro da cidade de Belém e que recebem qualquer quantia em dinheiro dos seus respectivos espectadores.

Serão considerados aptos para a participação do estudo artistas de qualquer área das artes cênicas, com idade acima de dezoito anos e que estejam de acordo com o termo de consentimento livre esclarecido (TCLE) da pesquisa.

#### ***4.2 Procedimentos de coleta:***

O projeto será encaminhado ao comitê de Ética, explicitando os objetivos e o procedimento do estudo, respeitando as condicionalidades para a concretização da pesquisa.

Aprovado o projeto, será realizado um primeiro contato com os artistas de rua para realizar entrevista e os períodos de observação de seu trabalho artístico. As entrevistas serão gravadas e transcritas para facilitar o processo de análise de conteúdo e de categorização dos dados.

O método bailarino-intérprete-pesquisador traz etapas de pesquisa de campo, como: observação do sujeito; laboratório para incorporação<sup>2</sup> do personagem e registros diversos (vídeos, fotos e diários de campo).

Tanto as entrevistas, vídeos e diários de campo serão realizados em paralelo ao processo criativo, através dos laboratórios de pesquisa em dança, como sugere o método. A finalidade de ir a campo e em seguida disponibilizar-se ao laboratório de pesquisa justifica-se pela manutenção da sensação e emoção que a pesquisa de campo permitiu ao bailarino.

Neste estudo, o método de análise de conteúdo será complementar para o método bailarino-pesquisador-intérprete, numa tentativa de sistematização e ampliação dos dados coletados para o processo criativo, uma vez que o método bailarino-pesquisador-intérprete não dá ênfase aos relatos dos sujeitos pesquisados.

#### ***4.3 Procedimentos de análises de dados***

A pesquisa utilizará como ferramenta de análise de dados a perspectiva da análise de conteúdo, por compreender que é no relato verbal que a pessoa serve de seus próprios meios de expressão para descrever acontecimentos, práticas, crenças, episódios passados e juízos de valor (Bardin, 2011).

Ainda para a autora, a análise de conteúdo consiste em um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis e em constante aperfeiçoamento que se aplica aos discursos, é uma hermenêutica baseada na inferência e dedução. Sendo assim, os dados após terem sido coletados, serão analisados, categorizados e correlacionados entre os participantes dos estudos de casos.

O projeto culminará na concretização coreográfica tendo como referência os estudos de casos pesquisados. A proposta cênica será apresentada na praça da república aonde eu, na condição de bailarina-pesquisadora-intérprete irei me dispor à condição de artista de rua, e ao longo da apresentação aceitarei doações espontâneas dos espectadores. Em seguida, será descrito como ocorreu o processo criativo (elaboração de roteiro, concepção coreográfica, elementos cênicos, entre outros elementos possíveis), além de um relato de vivências sobre minhas impressões e experiências na condição de artista da rua, uma vez que jamais fui exposta a tal contingência enquanto de intérprete.

#### **Referências**

- AURÉLIO, Buarque de Holanda. *Dicionário da língua portuguesa*, 2013-2014.  
BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 3. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.  
BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas : Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.  
BRASIL, *Diário Oficial da Cidade de São Paulo*, ano 56, número 134, 2011.  
Disponível em [www.aristasnarua.com.br](http://www.aristasnarua.com.br), site acessado em 14/03/2015.

GADAMER, Hans-George. *A Atualidade do Belo – a arte como jogo símbolo e festa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

GUSMÃO, R. *Espectador na Performance: Tempo Presente*. Brasília: Editora da Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2007.

PAREYSON, L. *Os problemas da estética*. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

RODRIGUES, G.E.F. *Bailarino-pesquisador-intérprete: processo de formação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Funarte, 2005.

# “ARTE EM MOVIMENTO DIALÓGICO”: UMA EXPERIÊNCIA CRIATIVA EM DANÇA A PARTIR DE DIÁLOGO ENTRE *BALLET* CLÁSSICO E DANÇAS REGIONAIS PARAENSES

Lucienne Ellem Martins Coutinho  
Secretaria Municipal de Educação e Cultura - [lucienneufpa@yahoo.com.br](mailto:lucienneufpa@yahoo.com.br)

**Resumo:** Esta pesquisa visa ao dialogismo como forma de construção de um saber teórico-prático, como espaço de relação entre as técnicas do *Ballet* Clássico e de Danças Regionais Paraenses em uma experimentação cênica em dança vivenciada em sala de aula, com adolescentes do Projeto “Arte em Movimento” da Instituição Lar de Maria, em Belém do Pará, no segundo semestre de 2013. A pergunta da investigação foi a seguinte: Como realizar um diálogo entre técnicas provenientes do *Ballet* Clássico e outras advindas de Danças Regionais, de forma lúdica e criativa, com adolescentes, tendo como resultado uma experimentação cênica diversificada e inovadora em Dança? Para o desenvolvimento deste estudo, realizei uma pesquisa-ação. Nela, investiguei: a relação entre a teoria e a prática no que tange aos elementos técnicos do *Ballet* Clássico e de Danças Regionais; os elementos que se assemelham entre tais técnicas; a contribuição que posso dar para futuros trabalhos que visem a um diálogo ético e estético entre as técnicas do *Ballet* Clássico e de Danças Regionais. Os resultados da pesquisa apontaram, na relação entre teoria e prática no que tange aos elementos técnicos do *Ballet* Clássico e de Danças Regionais: tanto no *ballet* quanto em danças regionais trajetória de saltos, giros, deslocamentos frontais, laterais, verticalidade; um diálogo ético e estético entre as técnicas do *Ballet* Clássico e de Danças Regionais, numa mesma cena.

**Palavras-chave:** *Ballet* Clássico, Danças Regionais, Dialogismo, Pesquisa-ação.

**Abstract:** This research aims to dialogism as a way of building a theoretical-practical, as space relation between the techniques of Classical Ballet and Dance Regional Paraenses in a scenic experimentation in dance experienced in the classroom with teenagers Project "Art in Motion" Home of the Institution of Mary, in Belém do Pará, in the second half of 2013. The research question was: How to conduct a dialogue between techniques from Classical Ballet and other arising Regional Dances, a playful and creative way with teenagers, resulting in a diverse and innovative scenic experimentation Dance? The playful in pleasurable sense, able to create a climate of enthusiasm. It is this aspect that emotionally involves the individual, making the activity of large content of motivation, a great generator of euphoria and vibration. And the joy of creative discovery of the body, movement, space, dialogue, interaction. As a general goal, I wanted to investigate the dialogical process of the technical elements of classical ballet with the Regional Dances in building a scenic experimentation in dance in a playful and creative way. To carry out this study, I conducted an action research. Here, I investigated: the relation between theory and practice regarding the technical elements of classical ballet and Regional Dances; elements that resemble each such techniques; the contribution they can make to future work addressing the ethical and aesthetic dialogue between the techniques of Classical Ballet and Dance Regional. The results of the research show, the relationship between theory and practice regarding the technical elements of classical ballet and Dance Regional: both in ballet and in regional dances trajectory of jumps, spins, wheel offsets, lateral, vertical; ethical and aesthetic dialogue between the techniques of Classical Ballet and Dance Regional, in the same scene.

**Keywords:** Classical Ballet, Dance Regional, Dialogism, Action Research.

## HISTÓRIA DE VIDA PESSOAL E PROBLEMÁTICA DA PESQUISA

Minha pesquisa foi em direção a um dialogismo. Parafraseando Aldeir Rocha ([s/d]), eu ressaltai o dialogismo como forma de construção de um saber teórico-prático, de espaço, de relação. Entendo que o conhecimento é um processo de busca constante e não

apenas um arquivar de informações sobre movimentos da técnica do *Ballet* Clássico e elementos técnicos específicos, provenientes das Danças Regionais em uma experimentação cênica em dança vivenciada em sala de aula, com adolescentes do Projeto “Arte em Movimento” da Instituição Lar de Maria, em Belém do Pará.

No decorrer de minha trajetória como artista, professora, pesquisadora e coreografa de dança com alunos de faixas etárias diversas, tenho observado a relevância de um diálogo entre os elementos técnicos do *Ballet* Clássico e das Danças Regionais.

O uso do movimento corporal de uma técnica aliada a outra ampliou minha experiência docente, envolvendo o educando como indivíduo pensante, o que favoreceu o diálogo das técnicas. Assim, o foco desta pesquisa está na construção de uma experimentação cênica em sala de aula capaz de mostrar técnicas distintas, provenientes, respectivamente, do *Ballet* Clássico, de origem europeia, e das Danças Regionais, sendo estas pertencentes à cultura paraense.

Para favorecer a observação do processo na construção desse diálogo entre técnicas, esta pesquisa foi realizada em meu ambiente de trabalho, à época, com adolescentes entre 13 e 16 anos. Decidi escolher apenas essa faixa etária em virtude de apresentarem melhor desempenho e concentração nas aulas.

Essa experiência proporcionou um desafio em minha trajetória na Dança, e me reportou a Bourdieu (1996, p. 190), quanto à importância de perceber as relações entre essa experiência e o vivido em minha trajetória.

Meu primeiro contato com o *Ballet* Clássico se deu quando completei sete anos. No dia do meu aniversário, meu avô e também padrinho, Mirandil Martins, presenteou-me com um curso de *Ballet* Clássico, na escola de *Ballet* Vera Torres, escola na qual sua filha, Gláucia Martins, já fazia aulas. Esse presente mudou minha vida para sempre.

Formei-me em referida escola como bailarina e professora de *Ballet* Clássico, em 2007. No mesmo ano, o curso de Licenciatura Plena em Dança foi introduzido na Universidade Federal do Pará, e embora eu estivesse recém licenciada em Pedagogia, decidi me submeter ao Processo Seletivo Seriado (PSS), ingressando no curso no ano de 2008.

Durante o curso, pude entrar em contato com outras abordagens metodológicas de ensino da dança, que visam possibilitar ao educando a busca por estratégias de aprendizagem desenvolvidas e experimentadas por ele mesmo.

Ressalto que minha experiência docente teve início em escola de dança, na qual ministrei aulas de *ballet* clássico para crianças, adolescentes e adultos, e cujo foco era o aprimoramento técnico; posteriormente passei a ministrar aulas em escolas públicas pelo



Programa Mais Educação<sup>101</sup>, estimulando o conhecimento da arte, criatividade, dança; e após alguns meses de licenciada na primeira turma de dança da Universidade Federal do Pará (UFPA), assumi o cargo de professora contratada em uma escola municipal, e lá pude incentivar o trabalho artístico e corporal por meio da criação do grupo coreográfico da escola, no qual realizei laboratórios, improvisações, vários processos de criação, entre outras atividades.

Contratada pelo Lar de Maria em agosto de 2012, fui colocada a par do Projeto ao qual ficaria vinculada: “Arte em Movimento”. O Projeto envolve a dança como manifestação artística, cultural e lúdica que pode colaborar para o desenvolvimento do ser. Sua difusão entre as classes mais empobrecidas pode ser muito eficaz para resgate da autoestima e cidadania.

O que venho propondo em minhas aulas no ensino de Danças Regionais e do *Ballet* Clássico, nesse Projeto, me instigou a buscar e a produzir parâmetros capazes de favorecer um diálogo entre os princípios do *ballet clássico* e das danças regionais paraenses na cena de meu ambiente de trabalho, a sala de aula de dança.

## **PROBLEMA**

Como realizar um diálogo entre técnicas provenientes do *Ballet* Clássico e outras advindas de Danças Regionais, de forma lúdica e criativa, com adolescentes, tendo como resultado uma experimentação cênica diversificada e inovadora em Dança?

## **OBJETIVO**

Para responder à pergunta da pesquisa, pretendi, como objetivo geral, investigar o processo dialógico dos elementos técnicos do *Ballet* Clássico com outros de Danças Regionais na construção de uma experimentação cênica em dança de forma lúdica e criativa, tendo em cena adolescentes do Projeto “Arte em Movimento” da Instituição Lar de Maria.

---

<sup>101</sup> “O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.” (Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16690&Itemid=1115](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115). Acesso em: 01 de maio de 2014).

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.

Para o desenvolvimento deste estudo, realizei uma pesquisa-ação, entendida como

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes [...] estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLENT, 1994, p. 14).

Segundo Thiollent (1994, p. 16), os principais aspectos da pesquisa-ação seriam: interação de forma ampla e explícita, entre os pesquisadores e as pessoas envolvidas na situação investigada; constituição do objeto de investigação pela situação social e pelos problemas de distintas naturezas encontrados e em questão; objetivo de resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação colocada em observação.

Para o desencadeamento da pesquisa, parti do que propõe Desroche (*apud* ABDALLA, 2005, p. 385) - realizei uma pesquisa inserida na ação. Nela, investiguei: 1. relação entre a teoria e a prática no que tange aos elementos técnicos do *Ballet* Clássico e de Danças Regionais; 2. elementos que se assemelham entre as técnicas em tela; 3. contribuição que posso dar para futuros trabalhos que visem a um diálogo ético e estético entre as técnicas do *Ballet* Clássico e de Danças Regionais, numa mesma cena.

Mergulhando nas ideias de Bakhtin<sup>102</sup>, no que tange à relação dialógica que acontece tanto em discursos interpessoais (escrito ou verbal), quanto na diversidade das práticas discursivas de forma ampla e aberta, é possível compreender que “O dialogismo pode ser aplicado à relação entre as línguas, as literaturas, os gêneros, os estilos e até mesmo entre as culturas, pois todos esses itens trazem em comum a linguagem [...]” (SOERENSEN, [s/d], [s/p]).

Segundo Brait (*apud* ROCHA, [s/d], [s/p]), “o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente entre os sujeitos que, por sua vez instauram-se e são instaurados por esses discursos”.

Para Bakhtin, o dialogismo dá destaque à natureza contextual da interação, assim como o aspecto sociocultural dos contextos, nos quais se realizam as interações. No caso do processo de criação cerne da minha pesquisa, o contexto no qual se promove esse diálogo, entre o *ballet* clássico e danças regionais, é uma sala de aula dentro de uma associação assistencial espírita, que desenvolve um projeto social que atende crianças e adolescentes em

---

<sup>102</sup> Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895 - 1975): filósofo, pensador, teórico da cultura europeia e das artes e pesquisador da linguagem humana.

situação de risco. Logo, há uma interação entre o contexto no qual o projeto se situa, acrescido da troca de experiências entre os meus educandos e eu.

Sendo assim, eu interajo com eles por meio das minhas aulas, fazendo com que os mesmos tenham contato com um conhecimento completamente distinto da realidade deles, pois mesmo ensinando danças regionais características da nossa região, que poderiam dar uma “identidade” ao meu educando, estas não estão imbricadas na vivência deles, e com isso tenho sempre que tornar o conhecimento da forma mais atrativa possível, e ao mesmo tempo compreender, respeitar e oportunizar a eles que lancem outro olhar à essa realidade vigente. Desse modo, os estimo a pensarem e desejarem coisas mais além do que sua própria consciência possa querer.

Em sala de aula, meus educandos e eu dialogamos e nos influenciamos mutuamente. Como afirma Bakhtin (2000), é na minha relação com o outro que eu me constituo como um ser social e histórico. Com isso, é possível identificar o cerne do dialogismo nas práticas discursivas desenvolvidas em sala de aula, as quais me deram base para elaborar e desenvolver um processo de criação, juntamente com esses educandos, de forma artística, participativa e colaborativa.

No que tange ao processo de criação, resalto o dialogismo como forma de construção de um saber teórico-prático, de espaço e de relação entre as técnicas do *ballet* clássico e de danças regionais. Nesse âmbito, entendo que o conhecimento é um processo de busca constante e não apenas um arquivar de informações. Como afirma Freire (*apud* ROCHA, [s/d], [s/p]): “Só existe saber na invenção, na busca inquieta, impaciente, permanente [...]”.

Nessa busca constante, diferentemente de outros processos, a criação começou pensando-se no sentido do conhecimento do macro para o micro, isto é, ao sentar com as minhas educandas e educando, respectivamente, Luziana, Rayssa, Suany e Tarcísio, priorizou-se elencar de início os movimentos nos quais eles e eu percebíamos algum tipo de semelhança entre as danças do *ballet* e regionais, para posteriormente juntos elaborarmos laboratórios capazes de tornar o envolvimento com a proposta em destaque, de forma mais harmônica possível, e principalmente, refletir e construir o dialogismo cerne de toda a discussão.

Destaco que na experimentação cênica desenvolvida para esta pesquisa, foi realizado um diálogo entre o discurso presente no *ballet* clássico e o discurso em danças regionais por meio de uma relação de “pergunta e resposta”, envolvendo técnicas do *ballet* clássico e de danças regionais. Por exemplo: é perguntado ao educando o que ele pode

realizar no *ballet* clássico como salto e o que ele identifica como salto em uma dança regional, mantendo o mesmo foco ou eixo de execução. Cabe destacar que fizemos um acordo no decorrer do processo de criação, como as educandas não se sentiam preparadas para oralizar o que estavam vivenciando na prática, resolvemos que centralizariam suas atenções aos movimentos, às músicas e as sequências que seriam organizadas por elas mesmas, e a teoria ficaria a meu cargo salientá-la, de acordo com o que discutíamos ao longo de todo o processo. E a partir de então se efetivou uma interação entre técnicas, ou gêneros como definiria Bakhtin.

Começo falando do caminho espacial, presente nos discursos das danças, que seria aquele “produzido pela locomoção [...]. Os caminhos espaciais podem ser retilíneos e /ou angulares e/ou curvos e/ou sinuosos” (RENGEL, 2001, p. 35). Tanto no *ballet* quanto em danças regionais, percebe-se a presença de todos esses caminhos, na trajetória de saltos, giros, deslocamentos frontais e laterais, todos estes são salientados em nosso processo, pertinentes em ambos os discursos.

Outro ponto de destaque neste diálogo versa sobre a presença do plano mesa, o qual:

combina as direções lado-lado, é a dominante. A dimensão de profundidade que combina as direções frente-trás é a secundária. No plano da mesa é possível observar e experienciar movimentos que se abrem e fecham em relação ao corpo e a capacidade da coluna de torcer. (RENGEL, 2001, p. 107)

Em quase todos os movimentos elencados para nosso processo de criação se enfatiza o plano mesa, com exceção dos giros presentes no Carimbó, no *fouetté*<sup>103</sup> e *pirouettes*<sup>104</sup> em seguida, os quais são realizados no mesmo eixo de execução, ou seja, no mesmo lugar, sofrendo apenas uma pequena mudança de posição ao longo de muitas

---

<sup>103</sup> Chicoteado. Designação para qualquer movimento chicoteado. O movimento pode ser curto: o pé levantado passa rapidamente na frente ou atrás do pé de apoio. Há, porém, uma grande variedade de *fouettés*: *petit fouetté devant, à la seconde ou derrière, à terre, sur la demi-pointe ou sauté; grand fouetté sauté, releve ou en tournant*. (PAVLOVA, 2000, p. 106).

<sup>104</sup> Pirueta. Rodopiar ou girar rápido. A pirueta é executada quando o corpo dá uma volta completa sobre um pé em ponta ou meia ponta. A força impulsora é gerada pela combinação de um *plié* com o movimento dos braços. A *pirouette* requer um equilíbrio perfeito e depende da preparação. [...] O movimento giratório sai da rotação dos braços, nunca do corpo ou dos ombros. A cabeça gira por último, o rosto, tanto quanto possível, sempre virado para o público. Portanto, o giro do rosto deve ser muito mais rápido que o giro do corpo. O olhar deve fixar-se sempre no mesmo ponto, no mesmo *spot*, para evitar tonteira. Daí o nome de *spotting* para essa rotação mais rápida da cabeça. [...] (*Ibidem*, p. 167-168). E a *pirouette* é em seguida, por ser executada saindo e chegando à quinta posição dos pés.

execuções, do contrário, se mantém inalterável. Já na Pretinha de Angola e no *Bourrée en tournant*<sup>105</sup>, o giro é executado no formato espiralar de baixo para cima.

Cito também o deslocamento lateral em ambas as danças, na realização dos giros no *ballet* a exemplo do *deboulé* (rolar como uma bola) e no *soutenu* (sustentado). Já no xote, os giros são marcados pela batida do pé, giro com plena similitude ao realizado no *ballet*. Em nosso processo, executamos esses giros para as laterais direita e esquerda.

Outra vertente de diálogo apontada em nosso processo envolve a verticalidade latente no *ballet* e presente em algumas das danças regionais por nós elencadas. Esse trabalho de verticalidade faz parte do vocabulário específico do *ballet* e é sua marca idiossincrática. Já nas danças regionais, percebemos esse foco nas danças consideradas femininas como a Pretinha de Angola, utilizada em nosso processo, e a Chula Marajoara, especialmente nos saltos e giros.

Destaco o diálogo traçado entre as técnicas, as quais são enfatizadas na revisão da literatura. As danças regionais são um exemplo de técnicas cotidianas, já o *ballet* clássico é um exemplo de técnica corporal extracotidiana.

Aponto como outra vertente dialógica entre as danças, os elementos técnicos salientados em ambas. No *ballet* clássico, esses elementos são resultados de experimentações, repetições, descobertas, estratégias em busca de uma “perfeição” na realização de um movimento, de um passo, de uma estética. Nas danças regionais, eles estão imbricados nas ações corporais e nos movimentos realizados como se fosse uma representação simbólica de um sujeito na lida do trabalho diário, de uma vivência, de uma realidade particular, dentre outras situações.

Portanto, são elementos díspares enquanto produto de ações distintas, mas que se convergem em focos semelhantes, na realização das ações dos movimentos de giros, saltos, deslocamentos, os quais saliento como o cerne do diálogo entre as duas danças nessa experimentação realizada em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta pesquisa, enfatizei desde o início em que direção ela seguiria, e esta apontava para o dialogismo, como forma de construção de um saber teórico e prático, de

---

<sup>105</sup> Sendo *bourrée* o nome de uma antiga dança folclórica francesa semelhante ao *gavotte* que, por sua vez, faz lembrar o minueto. No *ballet*, existe uma quantidade imensa de variedades de *bourrée*. Estas não são consideradas passos em si, mas usadas para transitar de uma posição para outra. (*Ibidem*, p. 157). Em nossa experimentação utilizamos o *bourrée en tournant*, isto é, girando. Transitando em sentido vertical de baixo para cima.

relação. E tal saber foi se construindo em sala de aula, com meus educandos. Já que a educação é uma via de mão dupla, em minhas aulas, eu não apenas ensino como também aprendo.

A pergunta foi sendo respondida ao longo das nossas experimentações iniciadas em setembro de 2013, e o diálogo foi se construindo entre o discurso presente no *ballet* clássico e o discurso nas danças regionais por meio de uma relação de “pergunta e resposta”, envolvendo técnicas do *ballet* clássico e de danças regionais. Eu indagava ao educando o que ele poderia realizar no *ballet* clássico como salto e que ele identificaria como salto em uma dança regional, mantendo o mesmo foco ou eixo de execução. E a partir de então se efetivou uma interação entre técnicas, ou gêneros como definiria Bakhtin (ROCHA, [s/d]; SOERENSEN, [s/d]).

Para encontrar respostas e alcançar os objetivos, foi necessária a análise de três aspectos imprescindíveis à minha pesquisa. O primeiro está direcionado à relação entre a teoria e a prática no que tange aos elementos técnicos do *Ballet Clássico* e de Danças Regionais.

A relação entre a teoria e a prática é tratada desde a revisão da literatura, quando foi possível apontar as origens, as construções, seus significados e a difusão de cada técnica de dança. O estudo dessa relação entre teoria e prática prossegue na experimentação.

Em nossa experimentação não objetivamos o aperfeiçoamento técnico da dança, mas a busca de promover um diálogo entre os discursos. Logo, vivenciamos a etapa de descobertas, de estratégias para relacionar os elementos técnicos do *ballet* capazes de dialogar com os das danças regionais elencadas na pesquisa – segundo aspecto imprescindível à minha pesquisa.

Analizamos os elementos que se assemelham e distinguem entre as técnicas em tela. No que tange aos caminhos espaciais, encontramos retilíneos e/ou angulares e/ou curvos e/ou sinuosos. Sendo assim, tanto no *ballet* quanto em danças regionais, percebe-se a presença de todos esses caminhos, na trajetória de saltos, giros, deslocamentos frontais e laterais. Todos estes são salientados em nosso processo, pertinentes a ambos os discursos.

Em quase todos os movimentos elencados para nosso processo de criação, enfatizamos em ambas as danças: o plano mesa, o deslocamento lateral e a verticalidade latente no *ballet* e presente em algumas das danças regionais por nós escolhidas.

Por fim, espero ter inspirado pesquisas que versem sobre o dialogismo entre técnicas consideradas distintas, que, no entanto, em seu âmago, são mais próximas do que parecem a “olho nu”. Sob a ótica da pesquisa, elas podem ser desveladas.

## REFERÊNCIAS

- ABDALLA, M. F. B. A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente. Ensaio. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Fundação Cesgranrio-Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 383-400, 2005.
- ALMEIDA, Fernanda Gonçalves; CARVALHO, INAIÁ Maria Moreira de. O Projeto Axé: relato de uma experiência. *Cad. CRH.*, Salvador, n. 23. p.76-97, jul/dez. 1995
- AMARAL, Jaime. Das Danças Rituais ao *Ballet* Clássico. *Revista Ensaio Geral*. Belém, v.1, n.1, jan-jun, 2009.
- AZEVEDO, Maria Ana Oliveira de. *O tamanco e o vaqueiro*: um estudo dos elementos espetaculares da dança dos vaqueiros do Marajó, em Belém do Pará. 2004. 133 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Bahia, 2004.
- AZEVEDO, Maria Ana Oliveira de. *Seguindo a trilha dos vaqueiros*: Uma dança sempre presente. Tucunduba, v. 2, p. 04-15, 2011.
- BARBA, Eugênio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator*: Dicionário de Antropologia Teatral. São Paulo/Campinas: Hucitec/Editora da Unicamp, 1995.
- BIÃO, Armino Jorge de Carvalho. *Etnocenologia e cena baiana*: textos reunidos. Prefácio Michel Mafesoli. Salvador: P&A Gráfica e Editora, 2009.
- BOURCIER, Paul. *História da dança no Ocidente*. Paul Bourcier; tradução Marina Appenzeller. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína, FERREIRA, Marieta de Moraes (coords.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. Cap.13, p.183-191.
- BRITO, Danielle do Socorro Mescouto. *A Dança como mecanismo de desenvolvimento pessoal e educacional no Projeto Riacho Doce*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará. Belém, 2011.
- BYRNE, John; HANCOCK, Shirley; MCCORMACK, Moira. *Os princípios e a prática da técnica clássica*. [s.l.]: [s.n], [s.d].
- CAMARGO, Giselle Guilhon Antunes (org.). *Antropologia da Dança I*. Florianópolis: Insular, 2013.
- CAVRELL, Holly Elizabeth. *Dando Corpo à História*. Tese (Doutorado em Artes), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, 2012.
- CÔRTEZ, Gustavo P. *Dança, Brasil!:* festas e danças populares. - Belo Horizonte: Editora Leitura, 2000.
- COUTINHO, Lucienne Ellem Martins. *Entre a teoria e a prática*: um estudo histórico-etnográfico da metodologia de ensino do *Ballet* desenvolvida na Escola de Dança *Ballare*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) – Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará. Belém, 2011.
- DICIONÁRIO DE *BALLET*. Disponível em <<http://Balletmschocolate.blogspot.com.br/2011/04/dicionario-de-Ballet.html?m=1>>. Acesso em: 02 nov. 2013
- DUARTE JR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados; [Uberlândia, MG]: Universidade de Uberlândia, 1981.
- ELMERICH, Luis. *História da dança*. Prefácio de Francisco Mignone. 4ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Editora Nacional, 1987.
- FAHLBUSCH, Hannelore. *Dança Moderna e Contemporânea*. Rio de Janeiro: Sprint, 1990.

- FERNANDES, Ciane. *O Corpo em Movimento: O sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*. São Paulo, Annablume, 2002.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa*. Coordenação de edição, Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira; lexicografia, Margarida dos Anjos.[et.al.]. 4.ed.rev.ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FRANCO, Erika K. *Um processo criativo em dança contemporânea: a simbiose Pedra/Osso na conexão entre os Princípios da Eutonia e os Fatores do Movimento*. 2008. 178 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo, 2008.
- GOMES, Erika Silva. Processo criativo. *Revista Ensaio Geral*. Belém, v.1, n.1, jan-jun, 2009.
- GUGLIELMI, Anna. Como você é? Os gestos dos braços, as mãos e os gestos. In: *A linguagem secreta do corpo: a comunicação não verbal*. 3. ed. Tradução Denise Jardim Duarte. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- HAWERROTH, Leonardo. *As origens e importância do grupo de danças folclóricas alemãs Friedburg*. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação Física, Curso de Licenciatura Plena em Educação Física. Bauru, 2007.
- JASTES, Éder R. M. (Org.). *Coletânea de danças folclóricas regionais paraenses: das matizes que colonizaram a Amazônia brasileira ao valimento da miscigenação cultural do povo paraense*”.[s.l.]: [s.n], [s.d].
- JASTES, Éder R. M. (Org.). Dinâmica cultural nas danças tradicionais da Amazônia. **Revista Ensaio Geral**. Belém, v.1, n.1, jan-jun, 2009.
- KAEPPLER, Adrienne L. Dança e o Conceito de Estilo. In: *Antropologia da Dança I*, 2013, p. 87-96.
- KAEPPLER, Adrienne L. Dance and the concept of style. In: *Yearbook for Traditional Music*, Vol. 33. Los Angeles, CA: ICTM/UNESCO, 2001, p. 49-63.
- KEALIINOHOMOKU, Joan. Uma antropóloga olha o *Ballet* Clássico como uma forma de dança étnica. In: *Antropologia da Dança I*, 2013, p. 123-142.
- KEALIINOHOMOKU, Joan. Une anthropologue regarde le ballet comme une forme de danse ethnique. In: *Nouvelles de Danse, 34 et 35: Danse Nomade – Regards d’Anthropologues et d’Artistes*. Bruxelles: Contredanse, 1998, p. 47-67.
- KHAZNADAR, Chérif. Contribuição para uma definição do conceito de etnocenologia. (trad. Sérgio Guedes). In: *Etnocenologia: textos selecionados*. Cristine Greiner e Armindo Bião, organizadores – São Paulo: Annablume, 1999.
- LABAN, Rudolf. *O Domínio do Movimento*. Lisa Ulman, (Org.). São Paulo: Summus Editorial. 1978.
- LAR DE MARIA. *Plano de Ação*. 2013.
- LAR DE MARIA. *Projeto Arte em Movimento*. 2013
- LEAL, Eleonora Ferreira. *Rastros poéticos na dança: o processo criativo-colaborativo na Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará*. 2012. 206p. Tese (Doutorado em Artes Cênicas), Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Salvador, 2012.
- MACIEL, Antonio Francisco de A. *Carimbó – Um canto caboclo*. (Dissertação de Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica. Campinas - SP, 1983.
- MARQUES, Isabel. *A dança no contexto*. São Paulo: Ícone, 1999.
- MARQUES, Isabel. *Ensino de Dança Hoje: textos e contextos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARTINS, Gabriela de Oliveira; ALVES, Marcus Vinícius Sena; et al. *Análise anatômica da Dança “Carimbó”*. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/conpeex/extensao->



[cultura/trabalhos-extensao-cultura/extensao-cultura-gabriela-oliveira.pdf](#). Acesso em: 11 jan. 2014.

MAUSS, Marcel. “As Técnicas do Corpo”. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003: 399-422.

MILLER, Jussara. *A escuta do corpo: sistematização da técnica* Klauss Viana. São Paulo: Summus, 2007

MONTAGUE, Sara. *Pas de deux*. New York: Universe Books, 1955.

MONTAGUE, Sara. *The ballerina*. New York: Universe Books, 1955.

MONTEIRO, Mariana. O Balé de Ação: Teoria e História. In: Noverre. *Cartas sobre a dança*. São Paulo: EDUSP/ PAPERESP, 2006, p. 33-69.

OLIVEIRA, Anderson. et al. *Danças folclóricas regionais brasileiras*. Universidade Federal de Alagoas. Arapiraca, 2010.

OLIVEIRA, Ivanilde A. de. *Filosofia da educação: reflexões e debates*. Belém: UNAMA, 2002

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processo de criação*. 22. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008.

PAVLOVA, Anna. (Org.) *Dicionário de Ballet*. Rio de Janeiro: Ed. Nórdica, 2000.

PEREIRA, Roberto. Gruas Vaidosas. In: *Lições de Dança 1*. Rj: Univercidade Editora, 1999, p. 217-239.

PIMENTA, ROSANA A. *Dança: Difusão e Discussão - Um Projeto Social na cidade de São Paulo*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo: 2008.

PINTO, Cibele L; TAVERES, Maria H. O lúdico na aprendizagem: apreender e aprender. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010.

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16690&Itemid=115](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=115). Acesso em: 01 de maio de 2014.

PROSCÊNIO. Disponível em <[http:// pt.wikipedia.org/wiki/Prosc% C3%AAnio](http://pt.wikipedia.org/wiki/Prosc%C3%AAnio)>. Acesso em: 09 de abril 2014.

RAMOS, Enamar. *Angel Vianna. A pedagoga do Corpo*. São Paulo: Summus Editorial, 2007.

RENGEL, Lenira Peral. *Dicionário Laban*. (Dissertação de Mestrado em Artes) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, SP: [s/n], 2001.

RIBEIRO, Hugo Leonardo. Folclore versus parafolclore: o caso das Taieiras de Sergipe. In: REUNIÃO DE ANTROPÓLOGOS DO NORTE NORDESTE – ABANNE, *Anais...* São Luis: Elizabeth Maria Beserra, 2003. v. 1.

ROBATTO, Lia. *Dança em Processo: a linguagem do indizível*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1994.

ROCHA, Aldeir. *Ideologia e dialogismo: o que de Bakhtin cabe na sala de aula?* [s.l.]: [s.n], [s.d].

SAMPAIO, Flávio. *Curso de metodologia do ensino da dança clássica*. [s.l.]: [s.n], [s.d].

SETTINERI, Luiz Irineu Cibils - Biomecânica - Noções Gerais - Editora Atheneu – 1988. Disponível em <[http://alpesmedical.no.comunidades.net/index.php? pagina=1055100470](http://alpesmedical.no.comunidades.net/index.php?pagina=1055100470)>. Acesso em: 09 de abril de 2014.

SOERENSEN, Claudiana. A profusão temática em Mikhail Bakhtin: dialogismo, polifonia e carnavalização. *Travessias*. [s.l.]: [s.n], [s.d].

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 6. ed. - São Paulo: CORTEZ; 1994.

VASCONCELOS, João. Estéticas e políticas do folclore. In: *Análise social*. Volume XXXVI (158-159), 2001, p. 399-433.

# ASPECTOS DA DANÇA INDÍGENA PRESENTES NO RITO DE NOMEAÇÃO KA'APOR

*Aline Barbosa Nascimento*

*Mestrado Profissional em Artes/UFMA - [nascimentoalinebarbosa@gmail.com](mailto:nascimentoalinebarbosa@gmail.com)*

**Resumo:** A dança pode ser tratada como fato sociocultural, historicamente construído pelo homem e expresso através de diversas formas de apresentação e representação ao longo da história a fim de que se compreenda e perceba as diferentes visões de mundo nas quais ela se expressa. Nesse sentido, este trabalho apresenta mecanismos que suscitam a discussão da temática dança em sala de aula, considerando a dança indígena em seu aspecto étnico. Descreve uma experiência artística/ pedagógica em Artes, realizada com alunos da U.E.B. Professor Sá Valle, localizada em São Luís do Maranhão no segundo semestre de 2014. A metodologia utilizada para a realização do trabalho com os alunos foi a visualização de vídeos sobre dança indígena, descrição dos movimentos e estilização dos mesmos resultando na elaboração de uma coreografia e um vídeo em função do ambiente escolar, apropriando-se dos principais movimentos de matrizes indígenas presentes no ritual de nomeação das crianças da tribo Ka'apor.

**Palavras-chave:** Dança Indígena, Ritual, Ka'apor.

**Abstract:** Dance can be treated as sociocultural fact, historically built by man and expressed through various forms of presentation and representation throughout history in order to understand and realize that the different views of the world in which it is expressed. Therefore, this work presents mechanisms that give rise to the thematic dance discussion in the classroom, considering the indigenous dance in their ethnic appearance. Describes an artistic / teaching experience in Arts, performed with students of UEB Professor Sá Valle, located in São Luís in the second half of 2014. The methodology used to carry out the work with the students was viewing videos on indigenous dance, description of movements and styling of the same resulting in the development of choreography and a video related to school environment, appropriating major movements of indigenous mothers present in the ritual naming of children of Ka'apor tribe.

**Key words:** Indigenous Dance, Ritual, Ka'apor.

## Introdução

Embora seja difícil estabelecer com exatidão por que o homem dançou pela primeira vez, sabe-se que a dança é considerada a primeira manifestação corporal do emocional humano.

Garaudy (1980) afirma que a dança não é apenas uma arte, mas um modo de viver e para todos os povos, em todos os tempos, se expressa através de movimentos do corpo organizados em sequências significativas a partir de experiências que perpassam o poder das palavras e da mímica, tornando-se assim um modo de existir.

A dança não é apenas expressão e celebração da continuidade orgânica entre homem e natureza. (...) Desde a origem das sociedades, é pelas danças e pelos cantos que o homem se afirma como membro de uma comunidade que o transcende (...). Essa transcendência está ligada ao ritmo dos gestos e à comunhão que esse ritmo permite concretizar. (...) Assim se afirma e se constitui a unidade do homem e de seu meio, do indivíduo e do grupo, do corpo e o espírito. O rito atualiza o mito, o ato de reviver o começo do homem e do deus que o homem traz em si, isto é, do homem inacabado e sem limites, habitado pelo Todo (GARAUDY, 1980, p.17; 19; 20).

Historicamente, os primeiros registros ligados à dança, datam do Período Paleolítico Superior. Nesse instante, o que levou o homem a dançar foi mais uma necessidade sagrada veiculada as suas necessidades materiais: abrigo, alimento, defesa, conquista, procriação, saúde, comunicação e principalmente de desvendar os mistérios do mundo à sua volta.

Como todas as artes, a dança é fruto da necessidade de expressão do homem. Essa necessidade liga-se ao que há de básico na natureza humana. Assim, se arquitetura veio da necessidade de morar, a dança, provavelmente veio da necessidade de aplacar os deuses ou de exprimir a alegria por algo de bom concedido pelo destino. (FARO, 2011, p.13).

A progressão da dança, de cerimônia religiosa a arte dos povos, não é aleatória. Manifestou-se em diferentes instantes e de modos diversos, tais como: dança sagrada, dança étnica, dança folclórica, dança teatral, entre outras formas, utilizada por muitas civilizações em épocas diferentes adquirindo significados diversos.

Obedecendo a padrões sociais e econômicos que tiveram efeito semelhante entre as demais artes, as quais não surgiram do nada, mas nasceram da necessidade latente na criatura humana de expressar seus sentimentos, desejos, realidades, sonhos e traumas através das formas mais diversas. (FARO, 2011, p.17).

Através da dança o homem conseguiu desenvolver-se cognitivamente, afetivamente e socialmente, tornando-a um meio de expressão cultural. Em todos os instantes cerimoniais os homens dançaram, seja para celebrar o nascimento, a morte, a sementeira, a colheita, a guerra, a paz, entre outros motivos.

### **A dança no contexto escolar**

No contexto escolar, entende-se que a dança é uma forma de expressão da cultura corporal e que através dela é possível proporcionar aos alunos experiências pautadas num processo de descobertas, conhecendo outras formas de movimentos. Nesse sentido, o professor oportuniza-lhes a naturalidade, espontaneidade e criatividade, permitindo que o aluno explore e descubra uma variedade de movimentos expressivos, que reflitam suas individualidades e vivências nas mais diversas situações, proporcionando-lhes a imaginação, a criatividade, a curiosidade e criticidade, e a resolução de problemas.

Os diversos aspectos da vida do homem, tematizados através dos diversos tipos de dança, podem levar os alunos ao contato com formas e símbolos das culturas, ampliando essas vivências com outros tipos de culturas, ou seja, através da tematização do fato folclórico, chega-se a experiência lúdica que proporciona a representação de formas e a interpretação de histórias como experiência estética e composição coreográfica. (SOARES E SARAIVA, 1999).

A inserção da dança nos conteúdos das disciplinas artísticas ou esportivas deve proporcionar o resgate da história da dança a fim de que se compreenda e perceba as diversas visões de mundo nas quais ela se expressa, pois é uma atividade que vai além do sentido festivo e ocasional, ou função de espetáculo.

Portanto, compreendemos que o papel da dança na escola não é formar o bailarino ou restrita a eventos festivos, mas sim, trata-la e vivencia-la enquanto conteúdo da cultura corporal, para ampliar a compreensão histórica e social do aluno, sobre o mundo em que vive a partir de suas possibilidades e habilidades corporais, capacitando-o para uma melhor compreensão de ser coletivo e individual em sua totalidade. (ALMEIDA; SANTOS, 1997, p. 301).

### **Dança indígena brasileira e seus aspectos característicos**

Segundo Faro (2011) a partir da origem e divisões da dança pode-se classificar a dança indígena brasileira como étnica. Do grego ethnos, povo que tem o mesmo costume, língua, raça, religião entre outros aspectos. Etnia refere-se a todo e qualquer grupo biológico e culturalmente homogêneo. Já o termo étnico denota um grupo de indivíduos pertencentes a uma mesma uniformidade cultural: mesmas tradições, conhecimentos, comportamentos. Logo, a dança étnica inclui qualquer forma de dança que se origine em uma determinada cultura étnica e expresse as matrizes corporais desta determinada cultura.

Segundo as estatísticas, temos hoje uma população indígena que talvez represente 10% da que existia em 1500. Desta, uma parcela perdeu boa parte de suas raízes e de sua civilização, devido ao contato (in) direto com outras civilizações não indígenas. Mas pelo que restou podemos ter ainda uma noção bastante vigorosa da ligação entre dança e religião.

Aparentemente, todas as cerimônias se mantem bastante autênticas, passando de geração a geração. (...) fica, no entanto, difícil acreditar que não tenha havido certa deturpação no decorrer dos anos, devido ao contato das tribos com a civilização. (...) essa deturpação não significa perda de contato com as origens. Na verdade, significa progresso e continuidade. Sabemos que tudo aquilo que permanece estático acaba perecendo. No caso das manifestações do ser humano, elas se apresentam Como sempre dentro de um contexto social, racial e climático que influencia não só seu nascimento, mas, principalmente, seu desenvolvimento. (FARO, 2011, p.19-20).

Para Gaspar (2011) o índio dança para celebrar fatos e feitos relativos à vida e aos costumes. Enquanto preparam a guerra; quando voltam dela; para celebrar um cacique, safras, o amadurecimento de frutas, uma boa pescaria; para assinalar a puberdade de adolescentes ou homenagear os mortos em rituais fúnebres; espantar doenças, epidemias e outros flagelos.

A dança indígena brasileira, em linhas gerais, apresenta características ritualísticas ligadas aos ciclos da natureza (plantio e colheita, por exemplo), aos ritos de iniciação, aos ritos matrimoniais, aos funerais e outros. “O compromisso com o sagrado situa-se pela necessidade de pertencer a um mundo maior que o aparente, de conviver com o cosmo, com a grande roda do mundo.” (RODRIGUES, 2005, p.30). A dança indígena quase sempre promove a ligação com o sagrado, pois os índios estabelecem relação ativa com a natureza.

Uma característica marcante na dança indígena brasileira é a circularidade ou a roda, presente em danças folclóricas de diversos povos. Outro aspecto visível é a relação dos pés em contato com o solo: em quase todas as danças, um dos pés sempre se encontra batendo mais forte no chão, num compasso binário para marcar o ritmo da dança e da música.

A partir de uma intensa relação com a terra o corpo se organiza para a dança. A capacidade de penetração dos pés em relação ao solo, num profundo contato, permite que toda a estrutura física se edifique a partir de sua base. (...) penetram a terra como se adquirissem raízes, sugam-na como se recolhessem a seiva; amassam o barro; levantam a poeira; mastigam, devolvem e revolvem a terra através de seus múltiplos apoios. (...) Portanto, a quantidade de esforço utilizado no movimento dos pés está diretamente relacionada a determinados significados, sendo estes distintos em cada modalidade de dança (RODRIGUES, 2005, p.43; 46).

Por isso, a dança indígena é marcada com o movimento e as forças da natureza sendo a fixação ao solo e ao início da agricultura uma necessidade primordial tornando o conhecimento dos ritmos da natureza uma necessidade vital (GARAUDY, 1980, p. 14).

### **Releitura do rito de nomeação Ka’apor na escola**

O trabalho foi realizado com alunos da U.E.B. Professor Sá Valle, localizada em São Luís do Maranhão. E apresentado na disciplina Dança e Cultura do Mestrado Profissional de Artes/UFMA, no segundo semestre de 2014. A metodologia utilizada para a realização do trabalho com os alunos foi a visualização de vídeos sobre dança indígena, descrição dos movimentos e estilização dos mesmos.

A partir da observação e descrição de um documentário sobre um rito de passagem indígena foi possível criar uma coreografia em função do ambiente escolar, apropriando-se dos principais movimentos de matrizes indígenas presentes no ritual de

nomeação das crianças Ka'apor: roda e marcação dos pés no solo num compasso binário. Os ritos de passagem são as cerimônias que marcam a mudança de um indivíduo ou de um grupo de uma situação social para outra.

A coreografia criada pelos alunos trata-se do ritual de nomeação da tribo Ka'por. Os Ka'apor surgiram como povo distinto há cerca de 300 anos, provavelmente na região entre os rios Tocantins e Xingu. Talvez por causa de conflitos com colonizadores luso-brasileiros e com outros povos nativos, iniciaram uma longa e lenta migração que os levou, nos idos de 1870, do Pará, através do rio Gurupi, ao Maranhão.

O termo Ka'apor significa “pegadas da mata”. Alguns indigenistas brasileiros nos anos 50, numa tentativa de padronizar, na etnologia, a grafia dos nomes de grupos nativos passaram a chama-los de Urubu-Ka'apor. A dança dos Ka'apor é estritamente ligada à religião. Dentre a diversidade de seus ritos a cerimônia mais positiva é a nomeação das crianças.

A criança é candidata a receber um nome depois de sobreviver ao nascimento e ao período de restrição alimentar e ao isolamento de seus pais, conhecido como resguardo. Geralmente, isto é feito quando a criança já desenvolveu a capacidade de se locomover sozinha, podendo acontecer até um ano ou mais depois do seu nascimento.

Esta cerimônia não é individual, mas coletiva. Diversas crianças dentro da faixa etária de um ano ou mais recebem nomes de uma só vez. Como cada criança tem que ter padrinhos assim como seus próprios pais presentes, a cerimônia envolve a maior festa grupal na sociedade.

Divide-se em etapas: um dos pais da criança será o anfitrião do evento, prepara uma bebida de mandioca fermentada, e todos os adultos devem beber à noite. No outro dia, todos penduram suas redes na maior oca da aldeia, onde os homens fumam alguns charutos. Enquanto isso, as mães das crianças a serem nomeadas sentam-se em esteiras e seguram seus filhos em tipoias.

O padrinho de uma das crianças começa a gritar o nome que ele escolheu; este será repetido numerosas vezes pela assistência de homens e mulheres que dançam de modo circular envolvendo o padrinho e a criança. Então, a criança é erguida, enquanto o padrinho assopra um apito de osso de gavião, dançando para frente e para trás com a criança. E assim é feito com todas as crianças sucessivamente com seus respectivos padrinhos.

### **Outras considerações**

Se um dos impulsos da dança é a necessidade e o ato criativo através da imaginação e de toda a sua bagagem cultural, afetiva e psicológica, e considerando as práticas artísticas e pedagógicas dentro do universo escolar, este trabalho visou contribuir com uma análise dos fatos que impulsionam o indígena a dançar: considerando as fontes propulsoras dessa ação, bem como observar as maneiras como as principais características de um rito de passagem indígena: rito de nomeação Ka'apor pode ser alvo da investigação pedagógica aliada ao fazer artístico dos alunos, considerando suas individualidades e as suas capacidades criadoras.

Sabe-se que o professor deve suscitar em seus alunos, sejam crianças, adolescentes, jovens ou adultos subsídios estéticos para uma melhor apreensão do objeto artístico. Oferecendo-lhes vivências nas mais diversas situações, proporcionando-lhes a imaginação, a criatividade, a curiosidade e criticidade, e a resolução de problemas. E uma das maneiras encontradas pode ser a apresentação da dança indígena como ponto de partida para mais questionamentos.

### **REFERÊNCIAS**

- ALMEIDA, Roseane S. e SANTOS, Thereza P. B. Dança: conteúdo escolar para a compreensão histórica da cultura corporal. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE DO, 10., 1997. *Anais...* Goiânia, 20 a 25/10, 1997, p. 29-32.
- FARO, Antônio José. *Pequena história da dança*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- GARAUDY, Roger. *Dançar a vida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- GASPAR, Lúcia. Danças indígenas do Brasil. *Pesquisa Escolar Online*, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>. Acesso em: 22 dez. 2014.
- RODRIGUES. Graziela Estela Fonseca. *Bailarino-pesquisador-intérprete: processo de formação*. Rio de Janeiro: Funarte, 2005.
- SOARES, Andresa Silveira e SARAIVA, Maria do Carmo Fundamentos teórico-metodológicos para a dança na Educação Física. In: *Motrovivência revista de educação física esporte e lazer*. Santa Catarina, 1999.

# DANÇA-EDUCAÇÃO EM CONTEXTOS CURRICULARES: UMA BUSCA POR REFLEXÕES METODOLÓGICAS

*Larissa Melo Chaves*

*Universidade Federal do Pará – [lari\\_chaves22@hotmail.com](mailto:lari_chaves22@hotmail.com)*

**Resumo:** Na busca por novas e críticas propostas curriculares para o ensino da dança na escola, analiso a relação entre os tripés de Ana Mãe Barbosa e Isabel Marques no que diz respeito à dança-educação, partindo de uma experiência pessoal enquanto bolsista participante do Projeto de Pesquisa “Escola, Dança, Educação” da UFPA. Em meio a um universo de possibilidades que envolvem o processo de ensino e aprendizagem em arte, reflito a respeito de quais as reais necessidades do ensino de dança em relação aos conteúdos, bem como sobre os diferentes modos de articulação metodológica frente a contextos e faixas etárias diversas, propondo articulações de pensamentos potencialmente originárias de novas proposições para esta práxis.

**Palavras-chave:** Metodologia de Ensino, Currículo e Dança-Educação.

**Abstract:** In the search for new and critical resumé proposals for dance education in schools, I analyze the relationship between Ana Mae Barbosa and Isabel Marques’ theories when it comes to dance education based on personal experience as a scholarship participant of the Research Project "School Dance Education" UFPA. Amid an universe of possibilities that involves the process of teaching and learning art, I think about what are the real needs of dance education when it comes to contents, as well as on the different types of methodological articulation of contexts and multiple ages, offering potential thoughts joints originating of new propositions for this practice.

**Keywords:** Teaching Methodology, Resumé and Dance Education.

Ao refletir sobre a inserção da dança no âmbito escolar, levando em consideração o contexto atual na qual essa inserção se faz presente bem como o doloroso histórico de inúmeras tentativas por parte de líderes da arte com o intuito de fincarem relações entre dança e educação, proponho um olhar cauteloso para o tripé - Ler, Contextualizar, Produzir, de Ana Mãe Barbosa, sob uma ótica dançante, cujas proposições metodológicas voltam-se, neste caso, para o ensino da dança na escola a fim de propor um delineamento para esta práxis.

Diante disso, meu primeiro anseio na tentativa de buscar um olhar dançante para o tripé de Ana Mae é delinear o espaço contextual da dança que iremos tratar. Que dança é essa? Quais seus preceitos artísticos? Por se tratar de uma dança com intuito educacional, a qual atuará frente às outras áreas do conhecimento, seu objetivo jamais poderá ser abusivamente técnico, focado em transmitir regras específicas que interessam especificamente a bailarinos formados/em formação.

Acredito que a adequada proposição da dança para esse contexto seria de uma suposta “Dança Mãe” que, apesar do conceito ainda um pouco borrado, fosse oriunda da união de sutis detalhes de diferentes gêneros de dança, sempre priorizando a clareza na transmissão de seus conteúdos específicos. Ou seja, o foco principal da dança escolar seria



transmitir os conteúdos específicos da dança, conteúdos esses que podem utilizar-se de qualquer abordagem metodológica específica de um determinado gênero de dança como instrumento mediador, contudo, possuindo sempre o mesmo objetivo de transmitir o conteúdo em questão.

Há então uma cadeia metodológica embrionariamente sendo formada. É preciso perceber o lugar em que se encontram situados os conteúdos da dança bem como seus objetivos e potenciais resultados para a educação do ser humano e, em seguida, propor modos de articulação desses conteúdos, os quais variam de acordo com a faixa etária de cada aluno, seu contexto regional, social e com os preceitos filosóficos da escola em questão.

Acredito que a mais difícil, porém não impossível tarefa a ser realizada no decorrer desta cadeia é situar o local onde estão fincados os conteúdos da dança. Isto é, essa conscientização precisa ocorrer, tanto pelo professor como pelo aluno, ou seja, o educando precisa (re)conhecer o que está sendo abordado pela aula bem como a importância de cada conteúdo para o seu desenvolvimento.

Neste sentido, percebo a proposta triangular como um interessantíssimo norte sobre quais as etapas que precisamos realizar a fim de que isso ocorra. Segundo Ana Mae Barbosa, ao LERMOS arte, estamos necessariamente tornando-nos conscientes de sua existência, nos apropriando do conhecimento e interpretando-o de acordo com nossa visão de mundo e as experiências de vida construídas até então (2009, p. 175). A partir dessa apropriação, ocorre o reconhecimento a que me refiro.

Neste sentido, a proposição de uma leitura crítica dos conteúdos da dança precisa necessariamente que essa criticidade seja oriunda da visão de mundo dos alunos, ou seja, para que o fazer da dança na escola seja eficaz, não basta nos fecharmos no universo dos conteúdos da dança sob uma perspectiva crítica. Esse olhar crítico precisa partir de fora para dentro, isto é, a criticidade presente na forma de ver o mundo é direcionada também para a forma de ver e analisar dança.

Integrando-se à leitura e interpretação, a contextualização surge como fruto dessas duas ações e também passa a ser um mediador entre o sujeito (aluno) e o objeto (dança). Criam-se várias camadas de contextualização que envolvem o próprio contexto pessoal dos alunos e professores enquanto individualidade e coletividade, bem como o contexto no qual essa dança é inserida. A abordagem contextual do produto, isto é, de um determinado espetáculo, é sempre a mais fácil de ser analisada, por esse motivo, na maioria das vezes é a mais ressaltada. No entanto, seria interessante refletirmos sobre os diversos contextos que

envolvem o fazer da dança no âmbito processual durante o processo de ensino-aprendizagem pela arte/educação.

O contexto escolar no qual a dança se instala como um dos processos educativos, é fruto da união de milhares de outros contextos que influenciam fortemente o andamento das aulas bem como o poder de influência daquela prática na vida dos alunos. Poderíamos nos questionar: Por que certas vezes alguns alunos têm dificuldade de relacionar-se com determinados conteúdos da dança enquanto outros apresentam extrema facilidade? Certamente o contexto familiar, social, e também escolar influencia no processamento da arte, o qual pode ser aprimorado e desenvolvido com a ajuda do professor mediador. Percebo, então, uma cadeia se formando onde as funções, inicialmente bem delineadas, começam a mesclar-se: a leitura de dança gera naturalmente interpretações, as quais produzem e são influenciadas pelos diferentes contextos presentes no entorno do trabalho.

Assim, a contextualização torna-se a “mãe” e o “filho” das produções que se sucederão, já que é a base propulsora de novos motes educacionais e criativos, e também gera outros novos contextos a partir das criações oriundas de contextos anteriores. Sendo assim, ao ter seu primeiro contato com a dança, o aluno já possui seu contexto social, artístico, familiar, religioso, cultural e político formado, ainda que inconscientemente, assim como a escola e o professor mediador. Temos, então, uma gama de contextos que se fundem e influenciam-se produzindo determinados produtos oriundos da prática dos conteúdos da dança, que variam em suas formas e possibilidades. Neste cenário, o produto, por ser um ajuste dos contextos ligados ao conhecimento trocado entre alunos e professores, acaba gerando uma nova forma de ver o mundo, o que nada mais é do que um novo contexto que se soma e interage com os já existentes.

A leitura, interpretação e contextualização fundem-se em uma única filosofia de dança, onde após o início desse processo, já não é mais possível delinear rigorosamente as etapas do processo educacional. Acredito que nesse ponto, o objetivo do ensino da dança na escola é atingido. Obter, por meio da conexão entre professor, aluno e escola, o ambiente propício e propositivo para que o desenvolvimento dos conteúdos da dança como área de conhecimento específica aconteça.

É perceptível, então, que a formação desta única filosofia citada anteriormente é o resultado material – porém nem sempre palpável – do modo como alunos e professores percebem a interpretação e a contextualização. Refletindo sobre a maioria das produções em dança nesse contexto, fica claro que a apropriação da produção muitas vezes está apartada das outras etapas do processo de ensino-aprendizagem da abordagem triangular, resumindo-se a

um verdadeiro corte nas aulas de dança para que uma dada coreografia seja montada para uma festinha do colégio, por exemplo, comemorativa a uma data específica do ano.

É importante ressaltar que não existe uma ordem específica de vértices a ser seguida. A versão aqui apresentada é apenas uma preferência minha no que diz respeito à evolução do cronograma de aulas. Acredito que, quando articulada com os conteúdos da dança, a abordagem pode ser aplicada em todas as faixas etárias do ensino fundamental escolar, desde que a metodologia varie de acordo com a série em questão.

### **Novos olhares para a interseção da Abordagem Triangular com a Dança no contexto: uma busca por diferentes orientações curriculares**

Paralelamente à abordagem de Ana Mae Barbosa, Isabel Marques surge na mesma trama da arte/educação enfatizando os textos e subtextos necessários para uma excelente formação escolar articulada pelo fazer dançante. Dessa forma, estabelece um tripé situador dessa prática que, diferentemente da abordagem triangular não busca fornecer uma linha a ser seguida nas ações do processo de ensino-aprendizagem, mas sim propõe um NOVO OLHAR sobre a dança, buscando tornar perceptível aos educadores, alunos e familiares que a dança está inserida em uma rede de relações que ultrapassa seus limites artísticos.

Diante disso, o tripé arte-ensino-sociedade propõe desdobramentos e multi-relações em cada um de seus vértices, os quais se articulam perfeitamente com as ativas propostas de Ana Mae Barbosa. Analisemos, então, as proposições oriundas deste tripé. No vértice Arte, Isabel Marques é enfática ao tratar da dança como linguagem, como uma porta que se abre às diferentes leituras de mundo. O conhecimento da dança enquanto linguagem torna-a menos centrada em si própria, em virtude de possuir implicitamente a necessidade de estabelecer diálogos, de estar em constante troca com o mundo por ela habitado. “A arte como linguagem tem o potencial de trazer para si múltiplos pontos de encontro entre pessoas que coabitam, produz diálogos com as dinâmicas sociais por meio de seus interlocutores” (MARQUES, 2010, p. 146-147)

Ainda no vértice arte, a autora propõe certos questionamentos a respeito do que realmente compreende o ensino da arte, do que é necessário para que o mesmo aconteça e, é nesse momento que percebo a perfeita articulação de seu tripé com a abordagem de Ana Mae Barbosa. Analisando a fundo, é nítido para mim a aplicabilidade da proposta triangular em cada um dos vértices do tripé arte-ensino-sociedade. Os tópicos discutidos por Isabel Marques encaixam-se em diversos tipos de abordagens para supostas ações ao longo desse ensino e, especificamente no vértice Arte, essa relação torna-se naturalmente concebida.

Isabel propõe o reconhecimento dos textos e subtextos da dança. Os subtextos dizem respeito às “tramas necessárias ao dançar/apreciar/contextualizar, mas que não são visíveis à primeira vista” (MARQUES, 2010, p.150). São os componentes essenciais para que possamos conhecer, perceber e organizar nosso corpo, articulando os signos da dança que, quando relacionados, dão origem aos subtextos da dança. Já os textos, dizem respeito ao que temos de mais “palpável” na dança. Na maioria das vezes trata-se das coreografias pré-concebidas, mas também há os textos improvisacionais e os em processo de composição. Os textos da dança são “entrelaçamentos de corporeidades”, de signos e de seus componentes que se ordenam em improvisações, composições, repertórios. A articulação dos campos de significação da linguagem da dança gera a construção dos textos” (Id, ibid, p.154).

Diante desse destrinchamento do tópico Arte, feito por Isabel Marques, percebemos de forma clara a possível inserção das ações de ler, contextualizar e produzir dentro dos textos e subtextos de Isabel Marques. Além de podermos aplicá-los na origem dos signos e processos criativos e interpretativos, também podemos coloca-los em prática na articulação desses dois subtópicos, tanto entre si, quanto em relação com seus próprios significados.

No vértice ensino, a articulação da proposta triangular também é clara, precisa e necessária. A autora trata do ensino como o processo global de ensino-aprendizagem que, apesar de ter neste caso seu foco voltado para o âmbito escolar, também é capaz de ocorrer em outras instâncias sociais que não a escola. Assim, o processo de ensino-aprendizagem por se tratar de uma troca mútua e constante, tece diálogos e compartilha singularidades em um trânsito de conhecimentos entrelaçados intencionalmente nos contextos que se somam ao processo.

Neste cenário, a primeira ação para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra é a contextualização das partes que farão parte do processo. Creio que esse tópico do tripé é o que possui uma maior visibilidade futura, isto é, suas experiências e ações influenciarão o modo como a arte e a sociedade são vistas. O ensino é a base do contato com o conhecimento, então, por ser pioneiro enquanto mediador da relação aluno/arte e aluno/dança fornece suporte às outras instâncias que regem ou influenciam a prática da dança. As relações com o próprio eu, com o outro e com o meio onde o processo se instala também devem ser questionadas, analisadas e discutidas ao longo da contextualização do processo de ensino-aprendizagem. Situar-se a respeito de quais as influências desses três itens para o ensino torna-o mais claro e consciente.

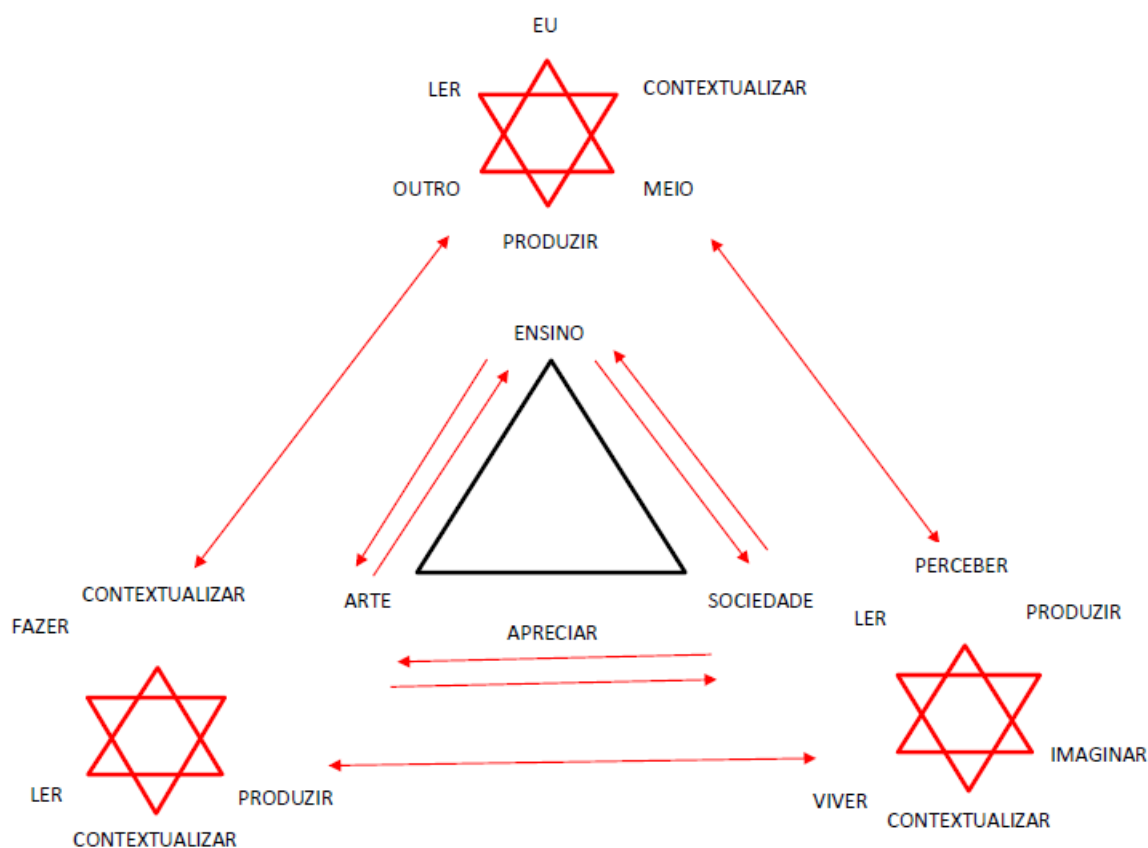
Não obstante, no vértice da sociedade o real objetivo trata da tentativa de articular as vivências sociais ao conhecimento da arte dança que por sua vez já diz respeito a uma parcela das relações estabelecidas socialmente.

Aprendemos a dançar ao mesmo tempo que aprendemos sobre nós mesmos e dialogamos com as transformações espaçotemporais da sociedade, pois nossos corpos já são, em si, tessituras sociais. A arte da dança, eminentemente corporal, portanto, é uma importante ramificação das vivências sociais para que possamos entender, problematizar, articular, criticar e, eventualmente, transformar as relações sociais. (MARQUES, 2010, p. 174)

Neste caso, a autora não pretende tratar da sociedade como “socialização”, ainda que este ponto seja importante para o ensino da dança na escola. A sociedade aqui tratada diz respeito às questões sociais, aos temas transversais à sociedade que pareiam a experiência de vida de alunos e professores, os quais devem ser “abordados simultaneamente e não separadamente do conhecimento específico de dança/arte” (Id, *ibid*, p. 176). Sendo assim, a sociedade em questão seria transformada e discutida pelas próprias vivências proporcionadas pelos conteúdos da dança que, quando articuladas à produção – mais uma vez, a abordagem triangular se faz presente – reflete sobre sua própria existência gerando confrontos de uma sociedade percebida, vivida e imaginada.

Neste cenário, percebo que o cruzamento das reflexões sobre arte/educação das duas autoras se complementam no que diz respeito à abordagem de todas as instâncias que permeiam este processo, isto é, refletindo sobre a leitura, contextualização e produção da dança enquanto arte, ensino e sociedade, obtemos uma série de caminhos metodológicos possíveis a fim de que os conteúdos da dança, atuantes como meio de interseção entre os dois tripés, possam transformar a realidade em que se inserem.

Utilizando-me, então, deste cruzamento de reflexões, proponho a criação de uma imagem representativa da união das imagens pré-estabelecidas individualmente de cada tripé de forma que essa relação de troca possa ser cada vez mais aprofundada e nos dê subsídios para articular metodologias que se encaixem nesta crítica proposta de ensino para arte/educação utilizando-nos sempre dos conteúdos da dança como elementos norteadores.



É nítido, então, ao analisar a imagem, que os conteúdos da dança que são a base para esse processo de ensino-aprendizagem estão estreitamente relacionados com práticas que os desenvolvem de maneira específica, e o encaminham a certas metodologias. Desde o início do ano passado, sou bolsista do projeto de pesquisa intitulado “Escola, Dança, Educação: estratégias metodológicas para o ensino da dança na escola” ativo na Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará – ETDUFPA/UFPA desde março de 2014, atingindo não só os alunos da Licenciatura plena em dança e do curso técnico, mas sim todas as pessoas, alunos, professores, cidadãos, que se interessam pelo assunto, sob a coordenação da Profª Msc. Luiza Monteiro e Souza.

Por meio da seleção dos conteúdos da dança, buscamos organizar curricularmente quais os conteúdos devem ser direcionados para cada faixa etária específica, tratando apenas das séries do Ensino Fundamental, visto que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, o ensino de Arte torna-se obrigatório somente durante este período escolar. Não obstante, buscamos, além de selecionar conteúdos e direcioná-los para faixas etárias específicas, sugerir metodologias que estejam capacitadas para desenvolver determinado conteúdo da dança. É importante salientar que essas metodologias nada mais são

do que proposições dos pesquisadores do projeto de dinâmicas, práticas corporais, exercícios e atividades que destaquem o conteúdo, não se fechando de forma alguma como uma metodologia enrijecida e definitiva.

Sendo assim, as atividades do projeto “Escola, Dança, Educação – EDE” acabam por gerar um arcabouço de conteúdos já previamente direcionados, que possuem propostas metodológicas à disposição do professor que possuir interesse em utilizá-las. Ao longo dos encontros do projeto buscamos redigir uma grade curricular específica para o ensino da dança na escola, levando em consideração as diferentes faixas etárias existentes ao longo do Ensino Fundamental. Na tentativa de propor este arcabouço, percebemos alguns embates ao longo da produção que muito provavelmente afetam a maior parte dos professores de dança.

Primeiramente, percebemos que qualquer conteúdo pode ser ensinado para qualquer série, a depender da metodologia utilizada. Obviamente, torna-se humanamente impossível ministrar todos os conteúdos durante todos os anos do ensino fundamental, então, tendo isso em vista, propõe-se o direcionamento de cada conteúdo para determinada faixa etária. Algumas outras vivências dentro do projeto EDE também nos auxiliaram na busca por esta proposição curricular, como o “ I Encontro Escola, Dança, Educação” que buscou proporcionar a estudantes e professores da área das artes pequenas vivências práticas fundamentadas nessa grade de conteúdos da dança organizada pelos participantes do projeto.

Diante disso, percebo todo o aparato de discussões do projeto bem como as vivências proporcionadas nesse contexto como fundamentais na estruturação de meu trabalho como bolsista PIBIPA/UFPA, o qual focou-se na montagem de uma coreografia solo a partir de 6 aulas ocorridas de forma mensal frente ao Grupo Coreográfico e ao Mini-grupo, ambos do Colégio Moderno, fundamentadas nos conteúdos discutidos ao longo dos encontros do projeto.

Neste cenário, apesar de todas as discussões traçadas não somente dentro do projeto, mas também em diversos contextos curriculares, infelizmente não há um documento que legalize de forma concreta quais os conteúdos da dança que devem ser ensinados e de que forma, sendo assim, cada professor deve buscar em sua bagagem artístico-pedagógica quais os conteúdos que julga serem mais necessários de se desenvolver com determinada turma, não esquecendo que existem documentos como o PCN Artes que propõem objetivos e nortes para a prática da dança. Apesar de sua extrema subjetividade, seria interessante, então, também buscar articulá-los à proposta da aula, visto que são um forte subsídio para o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda estamos de certa forma distantes de obter um desenvolvimento dos conteúdos da dança na escola que realmente preocupem-se em contribuir de forma crítica para a formação do ser humano, desenvolvendo a famosa “dança mãe”, preocupada com o desenvolvimento de cada aluno, distanciando-se das linguagens de dança específicas e dos egoístas produtos exigidos em festas comemorativas. Todavia, o que podemos e devemos fazer é acreditar que, transformando nossa realidade próxima, isto é, a de nossa escola, bairro e até mesmo cidade, baseando-nos em estudos, experiências e produções academicamente reconhecidas, estamos contribuindo para que o reconhecimento da dança enquanto área de conhecimento específico ocorra mais rapidamente, gerando os frutos que só a árvore da arte é capaz de frutificar.

## **REFERÊNCIAS**

BARBOSA, Ana Mae. Mediação Cultural é social. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (orgs.). *Arte/Educação como Mediação Cultural e Social*. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MARQUES, Isabel A. *Linguagem da Dança: Arte e Ensino*. Primeira edição. São Paulo: Digitexto, 2010.



# DANÇANDO CHICO BUARQUE: ANÁLISE DOS GESTOS ARTÍSTICOS DA COREOGRAFIA *CONSTRUÇÃO*

Adriana Di Marco Neves  
[adrianadm@msn.com](mailto:adrianadm@msn.com)

**Resumo:** Este trabalho reporta-se ao resultado da dissertação de Mestrado em Artes, defendida em 2014, pela Universidade Federal do Pará. A pesquisa apresentou como objetivo a análise do processo criativo da coreografia *Construção*, apresentada no espetáculo *Dançando Chico Buarque*, fundamentado na linguagem da Dança Moderna e dirigido por Auxiliadora Monteiro, com a intenção de observar possibilidades de interpretações de gestos artísticos, mostrados em cena. A pesquisa caracterizou-se como descritiva, na qual foi feita uma abordagem por meio de investigações, reflexões e descrição de fatos. O resultado revela, então, a criação coreográfica por meio da análise dos gestos artísticos interpretados em *Construção*.

**Palavras-chave:** Processo Criativo, Dança Moderna e Gestos Artísticos.

**Abstract:** This work refers to the result of the dissertation MA, held in 2014, the Federal University of Pará. The research presented as objective the analysis of the creative process of *Construction* choreography presented in the show *Dancing Chico Buarque*, based on the modern dance language and directed by Auxiliadora Monteiro, with the intention of observing possibilities of interpretations of artistic gestures, shown on the scene. The research was characterized as descriptive, where he was made an approach through research, reflection and description of facts. The result reveals then the choreographic creation by analyzing the artistic gestures interpreted in *Construction*.

**Keywords:** Creative Process, Modern Dance and Artistic Gestures.

## Introdução

Analisando a dança como uma linguagem artística que reflete em uma importante forma de comunicação, emoção e expressão do ser humano. Para Siqueira: “A dança pode ser considerada linguagem na medida em que expressa valores coletivos e elementos individuais, estando em constante mudança.” (SIQUEIRA, 2006, p.73). Nesse sentido, por meio da dança, como uma linguagem da arte, o homem pode revelar os seus pensamentos e as suas sensações.

Existem linguagens da dança em diferentes espaços e culturas. Nesta pesquisa fundamento-me na Dança Moderna, cuja se apresenta no âmbito artístico como uma dança que perpassou por mudanças ao longo do tempo, resultando em novas criações de movimentos, em diferentes lugares, paralelo ao seu contexto social.

Durante o meu percurso artístico, participei de vários espetáculos junto a diferentes grupos, em especial, com Cia. 2 de *Modern Dance* Auxiliadora Monteiro, na cidade de Belém do Pará. Este grupo é dirigido e coreografado pela professora Auxiliadora Monteiro, a qual utiliza nas produções dos seus espetáculos, estudos baseados na técnica da Dança Moderna. O seu processo criativo também se baseia em temas que trabalham com

músicas brasileiras, refletindo uma valorização cultural do país. Logo, Monteiro constrói espetáculos que são pertinentes contemplá-los e analisá-los.

Uma de suas produções artísticas, também fundamentada na linguagem da Dança Moderna, faz referência às composições musicais do cantor de Música Popular Brasileira, Chico Buarque, sendo as coreografias inspiradas em suas canções. Penso que o espetáculo intitulado, *Dançando Chico Buarque*, reflete sobre a vida do cantor, bem como problemas políticos e sociais que Buarque geralmente enfatizava em suas composições. Como exemplo, no espetáculo tem-se a coreografia *Construção*, que expressa as dificuldades que o trabalhador brasileiro enfrenta no país.

Como bailarina, eu tive participação no espetáculo, contudo, não apresentei a coreografia *Construção*. Desse modo, busquei dados para o desenvolvimento do trabalho por meio de entrevistas, observações de ensaios, vídeos e fotografias.

Assim, a pesquisa apresentou como objetivo a análise da coreografia *Construção*, apresentada no espetáculo *Dançando Chico Buarque*, em 2011, na cidade de Belém do Pará, com o objetivo de perceber o seu processo criativo e possibilidades de interpretações dos gestos artísticos apresentados em cena.

### ***Construção: processo de criação***

Conforme Salles: “A criação parte e caminha para sensações e esse trajeto alimenta-se delas. Muitos criadores falam do sentimento que gera uma espécie de exigência de expressão”. (SALLES, 1098, p.53) A partir disso, observo que a criação em dança, parte de algo que traz inspiração e emoção para o artista, isto é, algo que motiva a criação da obra.

Considero que não delimitar as inspirações e deixar a imaginação fluir, aguçam o sentido e o processo de criação. Nesse sentido, durante a montagem criativa, o artista debate ideias, interpreta propostas e constrói significados para a sua produção.

Em um espetáculo, a trilha sonora, a iluminação, os figurinos e os cenários são cuidadosamente pensados, uma vez que estes elementos também compõem a obra cênica.

Percebo que a montagem de uma obra é algo que exige tempo, reflexão, dúvidas, anseios, escolhas, transformações, ajustes e entre outros aspectos. Dessa forma, é preciso que os artistas envolvam-se diretamente no processo. Sendo assim, a produção criativa se dá por meio de um planejamento, organização e inquietações na busca de um produto final. Além disso, é um procedimento contínuo que muda constantemente.

Verifico que no espetáculo *Dançando Chico Buarque*, a inspiração de Monteiro foram as composições musicais produzidas por Buarque. Logo, a coreógrafa, estudou movimentações, questões de figurinos, cenários e iluminações para a composição da obra.

No espetáculo, Monteiro utilizou movimentações de dança referentes principalmente ao método de Martha Graham<sup>106</sup>, tal como de Lester Horton<sup>107</sup>, e também gestos transfigurados para a composição das coreografias.

Durante a montagem coreográfica, o pensamento era de criar movimentos tendo como referência as técnicas da Dança Moderna, bem como a criação de gestos transfigurados, posto que movimentos que observamos no cotidiano do ser humano, foram para a sala de dança, na tentativa de levá-los à cena de modo artístico.

Em *Construção*, compreendo que Monteiro estimulava as bailarinas a pensarem sobre quais os materiais que o operário da construção civil utiliza em sua profissão, ou melhor, como o trabalhador manuseia o seu instrumento e que movimentos desse cotidiano poderiam ser transfigurados para a cena coreográfica. Dessa maneira, as bailarinas tinham a liberdade de criação para explorarem em seus corpos a abstração de movimentos. Mendes diz que:

Entendemos, então, que na prática da dança, a aparência está na combinação de gestos abstraídos da realidade através de movimentos, sendo o gesto um movimento corporal próprio do corpo em qualquer circunstância. Esse gesto, no entanto, é transformado em signo artístico, e por essa razão assume valor estético e artístico, pois passa a ser utilizado de forma estilizada e simbólica. (MENDES, 2004, p.98)

Com base na autora, temos a abstração de movimentos, no sentido de que um gesto observado na realidade é transfigurado para o ambiente artístico, ou seja, esse gesto da realidade é transfigurado para uma forma estética na arte, passível de reflexões e interpretações.

Isto posto, a pesquisa de movimento e o processo criativo em *Construção* deram-se de forma contínua, com realizações de observações, experimentações, repetições, indagações para chegar ao resultado proposto.

---

<sup>106</sup> Martha Graham: Considerada bailarina e coreógrafa precursora da Dança Moderna, a qual criou uma linguagem técnica de movimentação corporal.

<sup>107</sup> Lester Horton: Bailarino e coreógrafo norte-americano. Também criou linguagem técnica e codificada de movimento.

### **Ensaaios, figurinos e cenários**

Os ensaios para a apresentação do espetáculo *Dançando Chico Buarque* eram realizados ora na sala de dança do Colégio Gentil Bittencourt<sup>108</sup>, ora na quadra também do colégio. A professora Monteiro continha várias turmas de dança que ensaiavam em dias e horários alternados.

A produção do espetáculo iniciou em agosto de 2011 e foi apresentado em novembro do mesmo ano. Entretanto, algumas coreografias já haviam sido apresentadas em outros festivais, bem como continuam em processo.

Para Salles: “[...] O objeto “acabado” pertence, portanto, a um processo inacabado.” (SALLES, 1998, p.78) Portanto, mesmo que o espetáculo tenha sido apresentado na sua forma “pronta” em novembro de 2011, observo que uma obra nunca é finalizada, ela se encontra constantemente em processo de criação, haja vista que a cada novo ensaio e apresentação, mudam-se o ritmo, o local, o estado do corpo, assim como a emoção e os sentimentos do artista, tornando a obra nova a cada apresentação.

Na coreografia *Construção*, o figurino foi apresentado por uma vestimenta nas cores azul escura e branca. Este figurino foi constituído por uma camiseta na cor branca, porém com partes pintadas com tinta *spray*, o qual interpreto para dar a impressão das bailarinas serem os trabalhadores, e estarem “sujos de cimento”, por exemplo. E uma bermuda na cor azul escura, com o lado direito da perna menor do que a outra, na tentativa de ressaltar que pelo exercício físico e cansativo do trabalhador, a sua vestimenta desgasta-se e não há a preocupação em valorizar a qualidade do uniforme de trabalho.

Com relação ao cenário do espetáculo, foi apresentado por uma cortina na cor vermelha de fundo, e com um quadro ressaltando o nome do espetáculo, *Dançando Chico Buarque*.

Na coreografia *Construção*, entrou em cena um andaime<sup>109</sup>, usado na construção civil. Noto que a utilização deste andaime teve como finalidade demonstrar a impressão da edificação de um prédio ou de uma casa, representando o cotidiano do operário, destacado na interpretação da letra da música de Buarque.

Nesse sentido, os figurinos fizeram parte da obra como um elemento cênico essencial para a composição do espetáculo e das coreografias. Assim como, o cenário e os demais elementos cênicos contribuíram para a concretização da obra de forma mais estética, artística e expressiva.

---

<sup>108</sup> Instituição de ensino regular da Educação Básica.

<sup>109</sup> Andaime: Termo utilizado para designar uma estrutura montada para sustentar algo.

### **Análise dos gestos artísticos da coreografia *Construção***

Ao analisar a dança percebo que a coreografia *Construção* iniciou com as bailarinas entrando em cena na ausência da trilha sonora, e montaram em conjunto o andaime no palco. Depois de montado, algumas bailarinas posicionaram-se em volta e outras em cima do andaime, de forma deitada e outras sentadas. A imagem ilustra o início da coreografia.



Figura 1: Início da coreografia. Fonte: Arquivo pessoal. Adriana Di Marco, 2011

Considero que no momento em que as bailarinas entraram em cena, colocaram o andaime no espaço e posicionaram-se da forma como ilustra a imagem, ocorreu uma representação do operário quando chega ao seu local de trabalho, já que eles montam em conjunto os equipamentos e os materiais que irão ser utilizados no dia, por sua vez chegam já enfadados, por conta do cansaço físico que a profissão exige.

Penso que nessa cena, ocorreu uma conversão semiótica. Loureiro aborda que: “De certa maneira, a conversão semiótica é promovida por um gesto de transgressão, resultante de um estado atual por outro que se lhe superpõe e substitui.” (LOUREIRO, 2007, p.19) A partir disso, a conversão semiótica surge quando existe uma substituição na qualidade simbólica do gesto que se transfigurou para outro contexto que neste caso, configurou-se para a coreografia artística. Durante a cena, observo que o caminhar artístico das bailarinas e a montagem do andaime podem refletir, no andar do cotidiano do trabalhador quando chega ao ambiente de serviço. Verifico então, que sucedeu uma mudança na qualidade e função prática dos gestos, resultando a conversão semiótica.

A seguir na coreografia, iniciou um som de batidas fortes que remetiam ao barulho da construção, como por exemplo, o som da batida do martelo, o som da utilização

da furadeira, que são instrumentos usados pelo operário na construção civil. Nesse momento, as bailarinas começaram a sair da posição do andaime, de modo paulatino, realizando gestos abstraídos do cotidiano do trabalhador. Como exemplo, uma das bailarinas realizou movimento que aparentava carregar o tijolo, outra executou gestos da utilização do martelo, outra interpretou o manuseio da pá, outra a utilização do pincel. Logo, as bailarinas que “deixavam” o andaime realizavam esses movimentos de forma repetitiva que foram abstraídos da rotina do operário.

Elas caminhavam pelo palco e durante uma breve batida na música, paravam e apenas executavam a movimentação abstraída. Outras bailarinas permaneceram dançando no andaime, de ritmo semelhante as que caminhavam no palco, até o término da coreografia, interpretando também o trabalho de uma construção.

Ao iniciar a música de Chico Buarque, *Construção*, as bailarinas realizaram movimentações de ondulações no corpo, separaram-se no espaço em fileiras intercaladas permanecendo de costas para o público, e realizaram sequências de movimentos em diferentes níveis do espaço.

Após, as bailarinas fora do andaime, dividiram-se em grupos, realizando gestos distintos e característicos da técnica de Horton. Nesse momento, as bailarinas que se encontravam a esquerda do palco, executaram a movimentação *Flat Back Forward*, que se traduz segundo Macara, Monteiro e Pinto (2012) plano frente para trás, a qual esta movimentação é realizada com o tronco alongado e inclinado para baixo em um ângulo de 90°, movimentação característica da técnica de Dança Moderna de Lester Horton. O grupo ao lado direito do palco, realizava gestos de torção do corpo com braços estendidos, refletindo também movimentos característicos de Horton.

Interpreto que os gestos executados por grupos distintos na coreografia, representam as diferentes funções do operário diante de uma construção, já que eles realizam várias atividades no serviço, contudo ao mesmo tempo, trabalham em conjunto.

Logo depois, as bailarinas realizaram uma queda no solo, viraram o corpo e trabalharam ao nível médio do espaço, executando movimento de contração, gesto característico da técnica da Dança Moderna de Martha Graham. A imagem a seguir demonstra o movimento:



Figura 2: *Contração*. Fonte: Arquivo Pessoal. Adriana Di Marco, 2011

Compreendo que o movimento de contração foi utilizado para significar o desgaste e a exaustão que o operário sente diariamente em sua profissão. Correlaciono a interpretação desse gesto com o pensamento de Kaeppler (2013) posto que a autora sugere uma análise do movimento artístico a partir da divisão em categorias semânticas.

Analiso que os *Kinemas*, como Kaeppler (2013) aborda, referem-se à unidade mínima de movimento sem significado. À vista disso, entendo os *Kinemas*, no movimento da coreografia, a partir da ação das bailarinas com a queda no solo, sendo assim uma preparação para o movimento de contração. Os *Morfokinemas* para Kaeppler (2013) são as menores unidades de movimento com significado, isto é, vários *kinemas* formam os *morfokinemas*. Na coreografia, por exemplo, observo os *morfokinemas*, como a saída do solo, a virada do corpo até chegar aos *motivos* como titula Kaeppler (2013) o qual são sequências gramaticais de movimento, formadas por *kinemas* e *morfokinemas*. Portanto, na coreografia correlaciono os *motivos* com a combinação dos *kinemas* e *morfokinemas*, o qual seria desde a queda das bailarinas no solo até chegar ao movimento de contração característico da técnica da Dança Moderna de Martha Graham. Tal sequência de movimentos inclui o *Corena*, que seria a formação da coreografia. Como afirma Kaeppler:

**Motivos e Coremas** são combinados para formar uma determinada dança, ou seja, uma coreografia específica, que pode ser pré-elaborada ou improvisada/espontânea, de acordo com o gênero – cujos elementos estruturais prescritivos são provenientes dos baixos níveis de organização da dança – e com os elementos externos ao movimento da dança. São nomeados em consonância com as categorias etnosemânticas. (KAEPLER, 2013, p.91, grifos do autor)

Então, os *motivos* formam o *Corema*, que pode ser a criação de uma coreografia improvisada ou pré-elaborada. Classifico *Construção* como uma coreografia pré-estabelecida, pois os gestos artísticos foram pesquisados antes de ir para a cena.

No verso da música de Buarque (1971) “[...] morreu na contramão atrapalhando o tráfego [...]”, algumas bailarinas em forma de círculo, realizaram movimentos abstraídos, fazendo alusão de dirigir um veículo automobilístico e deitaram-se no chão. Como mostra a imagem:

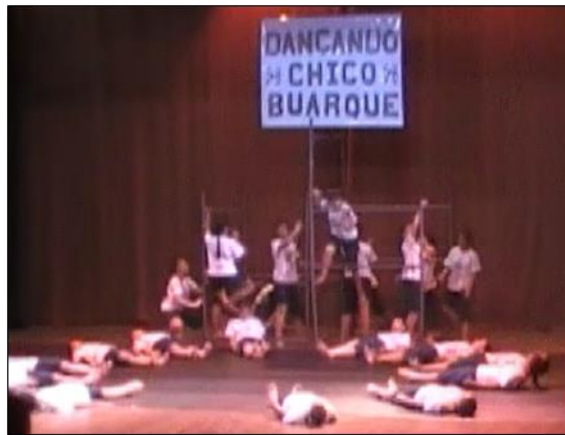


Figura 3: Morte na contramão. Fonte: Arquivo pessoal. Adriana Di Marco, 2011

Considero que o movimento de dirigir um automóvel foi abstraído para a coreografia, uma vez que no cotidiano o gesto de direção de um veículo não apresenta função artística, entretanto no momento em que ele foi pensado para a cena, abstraído e transfigurado, mudou-se a qualidade simbólica do gesto. Incidiu então, a conversão semiótica. Loureiro diz que:

Propomos a denominação de conversão semiótica a essa passagem de mudança de qualidade sígnica, decorrente o cruzamento e inversão das funções situadas no alto e no baixo de um determinado fenômeno cultural e fruto do movimento dialético de rearranjo das funções, em decorrência da mudança de dominante no contexto cultural. Um brusco estranhamento que nas artes, por exemplo, anula o estado epifânico e abre espaço à dominância de uma outra função. (LOUREIRO, 2001, p.172)

Dessa forma, afirmo que o processo de conversão semiótica torna-se evidente no momento em que acontece a transfiguração de gestos do cotidiano, os quais apresentam função prática e utilitária para os movimentos artísticos, que tornam a apresentar função estética dominante. A partir disso, ocorre uma inversão de funções dos gestos.



Penso que na coreografia *Construção*, o movimento de deitar-se no solo, reflete uma cena interpretada pela canção de Buarque, em que o trabalhador acidentalmente cai no exercício de sua profissão, falece no meio do trânsito e o maior problema representa “atrapalhar o tráfego”. Verifico, então, que a cena inspirada na música, expressa a desvalorização do trabalhador na sociedade.

Posteriormente, a coreografia segue a última cena em que finaliza com as bailarinas em posições dispersas no espaço. Algumas correram em direção do andaime e outras terminaram realizando quedas no chão. Como apresenta a figura:



Figura 4: Cena final. Fonte: Arquivo pessoal. Adriana Di Marco, 2011

Nessa cena final, a coreografia também propôs diferentes interpretações. Compreendo os movimentos de debruçar no andaime e o deitar no chão, como referência ao cansaço do trabalhador, que pelo exercício da profissão sente-se exausto. Além disso, nesta cena pode-se interpretar como a morte do operário, como ressalta a composição de Buarque. Desse modo, verifico que novamente ocorreu o processo de conversão semiótica na dança, uma vez que a cena representou a realidade do trabalhador brasileiro. Com base nisso, reflito que por meio da arte têm-se interpretações da realidade.

Segundo Loureiro: “Domínio das essências, a arte é resultante talvez do mais rico e complexo processo de conversão semiótica, porque transforma os signos práticos e teóricos da vida em signos estéticos.” (LOUREIRO, 2007, p.29) Logo, a dança como uma linguagem artística demonstra por meio dos movimentos estéticos significados da realidade e expressão humana.

## Considerações finais

Concluo que por meio da arte é possível refletir, imaginar e apreender a realidade. A dança, como uma linguagem artística, traduz-se em uma importante forma de comunicação, expressão e conhecimento. Observo que o espetáculo *Dançando Chico Buarque*, coreografado por Auxiliadora Monteiro e baseado na linguagem da Dança Moderna, estimulou reflexões sobre realidades que encontramos atualmente no Brasil, por meio das coreografias inspiradas nas composições de Chico Buarque.

Enfatizo que os artistas produzem as suas obras com base no que eles experimentam no cotidiano. Grebler (2005, p.78) diz que: “A Dança Moderna projetou-se como uma arte necessária ao homem, capaz de fazer frente aos desafios que lhe foram colocados pelo mundo moderno.” Do mesmo modo, observo que artistas da Dança Moderna, assim como Buarque, criaram as suas obras a partir das mudanças e vivências na sociedade.

Portanto, ao finalizar a pesquisa penso que a dança como uma linguagem artística pode exprimir as potencialidades, a autonomia, a liberdade e a subjetividade do artista. A arte expressa as sensibilidades do homem. Por meio da arte e as suas várias linguagens, tem-se a expressão dos pensamentos, dos sentimentos e da vida do ser humano.

## REFERÊNCIAS

- BUARQUE, Chico. Construção. Discografia: *Construção*, 1971.
- GREBLER, Maria Albertina Silva. Pina Bausch e Maguy Marin. *A teatralidade como fundamento de uma dança contemporânea*. Salvador, 2005
- KAEPPLER, Adrienne L. Dança e o conceito de estilo. Tradução: CAMARGO, G. G. A. In: CAMARGO, Giselle G. A. (Org.). *Antropologia da Dança I*. Florianópolis: Editora Insular, 2013.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *A conversão semiótica: na arte e na cultura*. Edição Trilíngüe. Belém: EDUFPA, 2007
- \_\_\_\_\_. *Obras reunidas: cultura Amazônia uma poética do imaginário*. São Paulo, Escrituras Editora, 2001
- MACARA, Ana; MONTEIRO, Maria Auxiliadora; PINTO, Ricardo Figueiredo. *A corporeidade e a técnica de dança moderna de Lester Horton*. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, año 17, N°172, 2012
- MENDES, Ana Flávia de Mello. *Gesto transfigurado: a abstração do cotidiano urbano nos processos coreográficos do espetáculo Metrópole*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Universidade Federal do Pará, Centro de Letras e Artes, Mestrado em Artes Cênicas, 2004
- SALLES, Cecília Almeida. *Gesto inacabado: o processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998.
- SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. *Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena*. Campinas, SP. Autores Associados, 2006.

# DANÇATERAPIA: TEORIAS, PRINCÍPIOS, PRÁTICAS

Giselle Guilhon Antunes Camargo

Universidade Federal do Pará - [giguilhon@yahoo.com.br](mailto:giguilhon@yahoo.com.br)

**Resumo:** “Dançaterapia”, “Dança Movimento Terapia”, “Coreoterapia”, “Terapia Dançada”, “Psicoterapia pela Dança”, “Psicodança”, “Dramaterapia”, são algumas das categorias utilizadas para nomear certo conjunto de atividades corporais praticadas com finalidades terapêuticas. Sua definição varia de acordo com a intenção do terapeuta ou de um grupo de terapeutas com relação à ênfase que se quer dar aos objetivos pré-estabelecidos e às metas que se deseja alcançar. O primeiro termo consagrado para qualificar essa forma de dança – *Dance Movement Therapy* (DTM), “Dança Movimento Terapia” – foi cunhado pela estadunidense Marian Chace nos anos 30 e 40, do século XX. A denominação francesa, *Danse Thérapie* (DT), “Dançaterapia”, utilizada por Rose Gaetner nos anos 50 e 60, veio depois. Segundo a definição oficializada pela *American Dance Therapy Association* (ADTA), a “Dança Movimento Terapia” “é uma utilização psicoterapêutica do movimento como processo para promover a integração psíquica, física e social de um indivíduo”. Subentendem-se suas memórias e percepções e seus processos mentais inconscientes. O termo “terapia”, acoplado à “dança”, assinala, explicitamente, que as dimensões motoras, expressivas e artísticas da dança não serão suficientes para dar conta do processo terapêutico em curso. O termo “movimento”, por sua vez, aponta para o fato de que, para usos terapêuticos, a categoria “dança” não é suficiente para definir as ações por meio das quais a “terapia” funciona. Há uma ideia subjacente da necessidade de fornecer um quadro psicoteórico a essa atividade. Eis o que pretendo, até certo ponto, esboçar aqui.

**Palavras-chave:** Dançaterapia, Dança Movimento Terapia, Dança Terapia.

**Abstract:** "Dancetherapy", "Dance Movement Therapy", "Choreotherapy", "Danced Therapy", "Psychotherapy by the Dance", "Psychodance", "Dramatherapy", are some of the categories used to name certain set of physical activities practiced with therapeutic purposes. Its definition varies according to the intention of the therapist or a group of therapists in relation to the emphasis one wants to give to the pre-established goals and to the targets one wants to reach. The first term used to describe this form of dance – Dance Movement Therapy (DTM) – was coined by the American Marian Chace in the 30s and 40s of the twentieth century. The French name, *Danse Thérapie* (DT), "Dance Therapy" used by Rose Gaetner in the 50s and 60s, came later. As defined officially by the American Dance Therapy Association (ADTA), the "Dance Movement Therapy" "it is a psychotherapeutic use of movement as a process to promote psychic integration, physical and social development of an individual." Imply up their memories and perceptions and their unconscious mental processes. The term "therapy" coupled to "dance," says explicitly that the motor, expressive and artistic dimensions of dance will not be sufficient to account for the therapeutic process underway. The term "movement", in turn, points to the fact that, for therapeutic uses, the category "dance" is not enough to define the actions through which the "therapy" works. There is an underlying idea of the need to provide a framework psychotheoretical to this activity. That's what I intend to some extent, sketch here.

**Keywords:** Dancetherapy, Dance Movement Therapy, Dance Therapy.

## Introdução: o que é Dançaterapia?

“Dançaterapia”, “Dança Movimento Terapia”, “Coreoterapia”, “Terapia Dançada”, “Psicoterapia pela Dança”, “Psicodança”, “Dramaterapia”, são algumas das categorias utilizadas para nomear certo conjunto de atividades corporais praticadas com finalidades terapêuticas. Sua definição varia de acordo com a intenção do terapeuta ou de um

grupo de terapeutas em relação à ênfase que se quer dar aos objetivos pré-estabelecidos e às metas que se deseja alcançar.

O primeiro termo consagrado para qualificar essa nova forma de dança – *Dance Movement Therapy* (DTM), “Dança Movimento Terapia” ou “Terapia pela Dança e pelo Movimento” – foi cunhado pela estadunidense Marian Chace nos anos 30 e 40, do século XX. A denominação francesa, *Danse Thérapie* (DT), “Dançaterapia”, que não exclui o componente “movimento”, utilizada pela francesa Rose Gaetner nos anos 50 e 60, veio depois. Segundo a definição oficializada pela *American Dance Therapy Association* (ADTA), a “Dança Movimento Terapia” “é uma utilização psicoterapêutica do movimento como processo para promover a integração psíquica, física e social de um indivíduo” (VAYSSE, 2006, p. 36). Subentendem-se suas memórias e percepções e seus processos mentais inconscientes.

O termo “terapia”, acoplado à “dança”, assinala, explicitamente, que as dimensões motoras, expressivas e artísticas da dança não serão suficientes para dar conta do processo terapêutico em curso. Com efeito, há uma idéia subjacente da necessidade de fornecer um quadro psico-dinâmico e teórico a essa atividade. O termo “movimento”, por sua vez, atrai a atenção para o fato de que, para usos terapêuticos, a categoria “dança” não é suficiente para definir as ações por meio das quais a “terapia” funciona, sugerindo, vagamente, o contexto no qual ela é utilizada. Daí o conceito “Dança Movimento Terapia” (DMT). A idéia é promover o “movimento” dançado, se possível, como participante no processo de cura, constituindo-se numa atividade motora ou kinésica. Essa atividade motora, simplesmente movimentada ou dançada, pode ser tanto espontânea quanto induzida pelo dançaterapeuta. A definição mais comentada nos livros e artigos sobre “Dançaterapia” foi desenvolvida e difundida pela *Société Française de Danse-Thérapie*:

A Dançaterapia recupera uma função universal e tradicionalmente recorrente da dança, que se apóia sobre a dinâmica corporal e simbólica da dança, para ajudar o homem a integrar harmoniosamente os diferentes registros que o constituem: físico, psíquico, mental e social. (VAYSSE, 2006, p. 37)

Uma grande reunião, organizada em Nova York nos anos 60, com terapeutas de vários países do mundo, definiu desta forma a “Dançaterapia” praticada no meio psiquiátrico:

A Dançaterapia é uma forma de comunicação não-verbal por meio de movimentos rítmicos e de ações corporais, utilizada intencionalmente pelo profissional treinado, em sessões destinadas ao alívio das tensões e à expressão das necessidades

emocionais, a fim de realizar a integração e a socialização do indivíduo, em programas estruturados de crescimento e tratamento. (VAYSSE, 2006, p. 36)

As discussões em torno dessa noção recaem sobre o aspecto redutor da categoria “ritmo”, sobre a necessidade de se manter a palavra “socialização” e sobre o interesse em incorporar ao conceito tanto as referências médicas quanto as noções de *self*, de eu, de consciência de si. O acordo geral é feito sobre a comunicação não-verbal, sobre a pesquisa intencional do relaxamento das tensões e das expressões emocionais com a presença de um terapeuta especializado.

Situada em algum lugar entre as danças e as terapias instituídas, a “Dançaterapia” é uma forma de atividade corporal por meio da qual se busca a dissolução gradativa das couraças musculares, a liberação de emoções reprimidas, o contato com o ser interno (*self*), a integração de forças psíquicas antagônicas.

### **1. Princípios básicos da Dançaterapia**

Segundo Marian Chace, considerada a fundadora da Dançaterapia, o movimento dançado entra em ressonância com as esferas emocionais e cognitivas do sujeito, adquirindo um valor comunicativo.

Chace apreciava as idéias audaciosas da dançarina Martha Graham, sua colega na *Denishawn School*: “Na Denishawn, nós nos contentávamos em inventar danças. Doris estava convencida de que nós podíamos aprender a partir de regras e esquemas. Eu tinha o sentimento de que se tratava de algo bem mais profundo, bem mais visceral”, dizia Graham. E acrescentava: “os movimentos são provenientes da pélvis”, “são um choro que vem da vagina”, sugerindo as relações que se dão implicitamente entre movimento externo (dançado) e movimento interno psico-emocional, confirmadas em seu célebre aforismo: “o movimento não mente jamais”.

Marian Chace concorda com as idéias de Graham, mas atribui outras riquezas ao corpo dançante, a exemplo das noções de papel comunicacional e de mobilidade emocional da estrutura psíquica. Interessada nos conceitos evolucionistas de Darwin e nas idéias de Freud e de seu aluno Wilhelm Reich, deixa-se influenciar pela teoria dos “bloqueios emocionais”, de Reich, descrita, genericamente, sob o nome de teoria das “couraças musculares”. Na esteira da “dança livre” moderna, Marian Chace propõe a “Dança Básica”:

[para se diferenciar da] forma artificial e elaborada (de dança) que depende mais de força física e de treinamento que da comunicação [...]. Essa Dança Básica é a exteriorização dos sentimentos internos que não podem ser expressos por um

discurso racional, mas podem ser compartilhados em uma ação rítmica, simbólica. (SANDEL *et al*, 1993 *apud* VAYSSE, 2006, p. 96)

Muitos dos princípios e conceitos elaborados por Chace foram retomados por numerosos dançaterapeutas ocidentais, tanto americanos quanto europeus. Suas práticas, de inspiração chaciana, recuperam, em todo ou em parte, os princípios enfatizados pela fundadora dessa tradição:

- a relação paciente/terapeuta, obrigando a construir, a ordenar e a sincronizar o que está sendo proposto;
- o aquecimento muscular progressivo;
- as experiências e explorações dançadas energéticas, rítmicas e espaciais;
- as improvisações com as emoções nascentes;
- a utilização de temas e imagens como gatilhos para a indução;
- a verbalização frequente;
- o recurso à música para assegurar uma recepção informal, mas também, tecnicamente, para criar um espaço que utiliza o som como suporte para as improvisações e para se criar uma sintonia grupal.

Outro referencial de fundamental importância para a sistematização dos princípios que regem a Dançaterapia foi aquele elaborado pela norte-americana Mary Starks Whitehouse. Diferentemente de Marian Chace, que se inspirou nas teorias de Wilhelm Reich para fundamentar os princípios da “Dança Básica”, Mary Starks Whitehouse se deixará influenciar pelas teorias do psicanalista austríaco Carl Gustav Jung para fixar os princípios do “Movimento Autêntico”. Essa dançarina americana, diplomada pela escola de Mary Wigman, em Dresde, no período pré-guerra, trabalhou na Suíça e na Alemanha. Em “Cartas a um jovem dançarino”, de Wigman, encontramos a proposição que chamou a atenção de Whitehouse: “os corpos em movimento tornam-se um instrumento da dança, perfeitamente metrizados e vibrantes de sensibilidade, como lâmpadas acesas que revelam em transparência o conteúdo agitado e fluido da dança” (WIGMAN, 1963). E em seguida comenta:

Os cursos de Wigman me prepararam para uma abordagem particular, se bem que naquela época eu não sabia disso, deixando espaço para a improvisação e dando supremacia à criatividade dos sujeitos em vias de dançar. Presume-se que não se aprende dança se não se tem nada a dizer. (WHITEHOUSE, 1979 *apud* VAYSSE, 2006, p. 101)

Quando retornou aos Estados Unidos, Mary Whitehouse estudou com Martha Graham e travou conhecimento, nos anos 50, com as experiências de Marian Chace, quando a

Dança-terapia ainda era praticamente desconhecida. O corpo, para Whitehouse, é o lugar da expressividade e das palavras através dos movimentos; movimentos que podem ser significativos da personalidade do sujeito. No plano psíquico-dinâmico, Whitehouse considera a totalidade psíquico-corporal no seio da qual o movimento é um elemento central para reunir ações, experiências emocionais, marcas psíquicas. O *self* pessoal (o “Eu”, de Freud), com suas camadas conscientes e inconscientes, se conjuga com o *Self* trans-pessoal dos grandes arquétipos junguianos que povoam o inconsciente coletivo do indivíduo. O movimento é, então, a convergência do self/Self, refletindo a organização psíquico-emocional (*self*) de um sujeito integrado a uma humanidade universal (*Self*).

## **2. Dança-terapia e terapias complementares**

Como qualquer outra terapia conhecida, pode, e geralmente está, associada a outras práticas terapêuticas complementares. Nenhuma terapia se basta a si mesma. A complementação de uma terapia com outra depende da situação ou do problema que se está querendo resolver. Conheci, em Londres, um exilado político afegão, que fazia Dança-terapia para se livrar do trauma e das seqüelas físicas e psíquicas que a tortura que havia sofrido no Afeganistão durante a invasão russa lhe causara. Uma amiga, em Florianópolis, associa a Biodança ao uso de Homeopatia e Florais de Bach. Outra, em Belém, faz o mesmo tipo de associação, porém das Homeopatia e dos Florais, com as Danças Circulares dos Povos. A primeira é socióloga e a segunda é médica.

Se eu fizer uma retrospectiva das linguagens de dança com as quais travei contato ao longo da vida, bem como das práticas terapêuticas que busquei em diferentes circunstâncias e contextos, listarei, também, um renque de combinações: Ballet, Yoga, Acupuntura, Do-In; Yoga, Acupuntura, Do-In, Massagem Ésalém; Yoga, Bioenergética, Biodança; Ballet, Dança Moderna, Yoga, Homeopatia; Dança Flamenca, Yoga, Gestalt, Homeopatia; Dança Afro, Yoga, Florais; Yoga, Gestalt, Constelação Familiar, Florais; Dança do Ventre, Yoga, Gestalt, Florais; Danças Circulares dos Povos, Yoga, Homeopatia, Florais. Isso sem falar das práticas corporais do Sufismo – *Sama, lataif, zikr*, que pratico, desde 1990, de forma quase que ininterrupta, até os dias atuais. E das Danças Circulares dos Povos, cujas práticas vêm me interessando cada vez mais nos últimos anos.

## **3. Métodos de Dança-terapia**

Como já disse, há muitos métodos e técnicas. Mas nenhum deles tem êxito total. Podem até produzir uma melhora temporária no indivíduo, mas depois disso, a pessoa precisa

de outra orientação. Pessoalmente, penso que a maneira mais eficiente de se trabalhar com a Dançaterapia é conhecendo as pessoas com as quais se vai trabalhar. Não basta que as pessoas falem com você sobre sua condição psicológica, suas dificuldades, seus problemas, seus condicionamentos. É preciso fazer contato com elas. Como conseguimos? Há uma coisa que existe na maioria das práticas orientais, e que, de um modo geral, não existe na psicoterapia ocidental e que pode ser introduzida homeopaticamente na Dançaterapia, no momento certo e na quantidade certa. É uma coisa muito simples, que pode ser compreendida como a diferença entre a vida e a morte: é uma qualidade chamada amor. Em nenhuma das terapias ocidentais se encontra qualquer indicação de como, porque ou para que serve o amor. Não sei por que um componente tão importante como esse foi deixado de lado. Penso que a base de toda e qualquer terapia seja 50% amor e 50% compreensão da pessoa. Se colocar esses dois ingredientes juntos, você, automaticamente, desenvolverá uma atitude acertada e uma técnica dirigida à pessoa e aos seus problemas. Para mim, esse amor é o fator ausente no pensamento terapêutico ocidental. O resto é técnica e metodologia.

#### **4. Benefícios da Dançaterapia**

O terapeuta, independente de sua especialidade, funciona, de um modo geral, como catalizador das forças vitais da pessoa, que podem ter cessado de funcionar apropriadamente devido a uma falta (momentânea ou prolongada) de equilíbrio e contato com sua própria harmonia interior. Seu único e verdadeiro poder é o de despertar as qualidades curativas que o indivíduo já possui. Essa função curativa não surge da noite para o dia. É fruto de um longo treinamento teórico-prático, associado à sua própria habilidade terapêutica. A saúde e o desenvolvimento do ser humano é algo bem mais amplo e complexo do que a pura fisiologia do corpo. A doença não é um estado normal, porém um desequilíbrio em algum ponto do sistema. Nem todos nascem com um sistema perfeito, mas se viverem de uma forma fisicamente equilibrada e tentarem viver de um modo psiquicamente equilibrado, qualquer debilidade com a qual possam ter nascido, pode ser, em certa medida, reparada. O trabalho de um terapeuta é ajudar o sistema a se reparar e alcançar o equilíbrio. Energia positiva, ação positiva, intenção positiva curam e saram. As técnicas terapêuticas, tanto quanto os medicamentos, deveriam ser os instrumentos dessa positividade. Mas até onde pode ir uma técnica? A técnica vai até onde ela pode ir. Depende da situação, das pessoas, do contexto. Até onde vai a técnica, você pode aplicar algo novo. Se concluir que a técnica atingiu um ponto em que você pode parar, não irá simplesmente abandonar as pessoas. O que tem a fazer



é manter o contato. E dar-lhes algo mais. Não sei se respondi à sua pergunta. Podemos voltar a esse ponto em outra oportunidade.

## **5. Caminhos teórico-práticos da Dançaterapia**

Não existe um cardápio com a lista de caminhos que se pode percorrer para se chegar ao conhecimento teórico e prático da Dançaterapia. Há muitos autores que procuraram sistematizar esse conhecimento em livros, revistas e artigos. Estes estão disponíveis em livrarias e bibliotecas especializadas. Mas os livros não são suficientes para que se conheça a fundo a Dançaterapia. É preciso que a pessoa experimente. Que busque o conhecimento prático. Não há uma receita do tipo: “você começa por aqui, depois vai por ali e então poderá ter acesso aos segredos mais secretos”. Não! Não há nada de esotérico nisso. É basicamente o acúmulo de experiência que o habilita a desenvolver um método. A Dançaterapia é um sistema vivo de conhecimento. Portanto, pode e deve ser adaptada ao contexto e às necessidades das pessoas que fazem parte desse contexto.

## **6. Dançaterapia e Dança(s)**

A experiência em dança pode ajudar no sentido de que a pessoa possui um repertório maior de técnicas e práticas de movimentos dançados e ela pode lançar mão delas conforme a necessidade das pessoas com as quais está trabalhando. Mas isso não garante a eficácia do trabalho. Muito mais necessários, são as experiências e os processos terapêuticos pelos quais o indivíduo passou antes de se sentir encorajado a desenvolver esse tipo de trabalho. É a velha história: se quero fazer algo, posso fazer, mas preciso, primeiro, entender como funciona. Antes de passar adiante. Do contrário, é uma irresponsabilidade. Você não tem que saber tudo completamente. Se souber um pouco e usar esse pouco adequadamente, pode produzir resultados úteis.

Na década de 80, freqüentei assiduamente um Centro (Núcleo Cultural Alba Lucis) de práticas alternativas, em Florianópolis, cuja dimensão de influência em meu processo de autoconhecimento, eu só consigo avaliar agora, passados quase 20 anos do término desse ciclo. Nesse espaço, fiz uma série de cursos e *workshops* – Yoga, Ásana, Pranayama, Do-In, Biodança, entre outros – cujas técnicas foram verdadeiros gatilhos para que eu tivesse meus primeiros *insights* de consciência corporal, de contato com o ser interno (*self*), de percepção da bioenergia. Foi nesse mesmo período, mais precisamente em 1988, que participei da inesquecível Maratona do CORPOMENTE, um programa de fim de semana, com 34 horas quase que seguidas de vivências terapêuticas, num hotel de Jurerê, uma das

mais belas praias de Floripa. A Maratona incluía práticas de Bioenergética, Biodança, Eutonia, Yoga, Do-In, Massagem Ésalém e Programa Arica. A essa altura eu já tinha me tornado instrutora de Yoga, pela UniYoga, e participava como ministrante dessa prática milenar de atividade física e psicofísica. Logo em seguida, fiz uma série de *workshops* de Bioenergética. Lembro de um, especialmente, realizado em uma academia de dança, em que o terapeuta Rajneesh Aron Abend (Swami Deva Prashanto) propôs uma série de movimentos repetitivos utilizando-se as partes do corpo que correspondem, segundo a Terapia Reichiana (de Wilhelm Reich) aos principais anéis de couraça do indivíduo. Esses movimentos tinham por objetivo liberar as tensões musculares mais profundas, ativando a memória emocional dos participantes. Foi uma grande descoberta para mim tomar consciência da minha própria raiva armazenada nos músculos, para em seguida liberá-la por meio de movimentos bruscos. Vamos conversar mais sobre essas experiências numa outra oportunidade. Especialmente sobre o *Sama* (dança girante) sufi.

Fiz um *workshop* em Dançaterapia com a Maria Fux, em setembro de 2002. Foi no Mosteiro de São Francisco, o mosteiro mais antigo do Brasil, em Olinda, Pernambuco. Eu morava em Salvador nessa época e viajei para Recife com meu filho, para fazer o *workshop*. Maria Fux já era uma referência em Dançaterapia na América do Sul e no mundo e tinha um trabalho bastante sistematizado e experimentado. Acrescentei algumas de suas técnicas ao meu repertório pessoal de práticas corporais terapêuticas e, até hoje, ainda utilizo algumas delas em sala de aula, com meus alunos. Fux foi bailarina, coreógrafa e professora de dança. Ensinou dança a crianças, jovens e adultos. Trabalhou em escolas especiais e hospitais, com surdos, cegos, doentes de poliomielite e outras deficiências sensoriais e motoras. Se você quiser, posso lhe emprestar um livro dela, para que você desfrute das narrativas dessas experiências, contadas por ela mesma, em cada capítulo do livro. Interessante... Falar de Maria Fux me fez recordar de outra experiência vivida em Olinda. No segundo dia do *workshop*, quando voltamos para a pousada, ficamos sabendo que haveria, logo à noite, uma seresta itinerante de Chorinho pelas ruas de Olinda. Sentindo uma atração irresistível pelo acontecimento que estava por acontecer, não resisti à atração e fui para a praça de onde a seresta sairia. Um grupo de músicos tocava cavaquinhos, violas e violões, acompanhados de vários cantadores. À medida que o cortejo prosseguia, mais pessoas iam aderindo à estranha passeata que subia e descia as ladeiras de Olinda. Outros, simplesmente abriam as portas e as janelas de suas casas, interagindo à sua maneira com o grupo que seguia. Meu filho estava com quase 2 anos de idade e, a certa altura do cortejo, pedira colo, de modo que ficava cada vez mais difícil subir e descer aquelas ladeiras íngremes. Apesar disso, eu não conseguia

abandonar a experiência, tamanho era o prazer que eu estava sentindo. Ladeira abaixo, ladeira acima. Tudo parecia transcorrer em harmonia. Essa foi, sem dúvida, muito mais do que uma experiência de contato com a música brasileira de raiz. Foi uma experiência de Musicoterapia!

### **Referências**

VAYSSE, Jocelyne. *La Danse-Thérapie: Histoire, Techniques, Théories*. Nouvelle édition augmentée. Paris, L'Harmattan, 2006.

# DANÇA-MOVIMENTO-TERAPIA APLICADA AO RECONHECIMENTO DO ESQUEMA CORPORAL DE UMA MENINA COM TRANSTORNOS DE LINGUAGEM E PSICOMOTORES

*Aide Esmeralda López Olivares*  
Universidade Federal do Pará - [danzka@hotmail.com](mailto:danzka@hotmail.com)

*María del Carmen Legaspi Torres*  
[mclegaspi@live.com.mx](mailto:mclegaspi@live.com.mx)

*Giselle Guilhon Atunes Camargo*  
[giguilhon@yahoo.com.br](mailto:giguilhon@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este artigo resgata um trabalho sobre identificação do esquema corporal através de um processo de terapia psicofísica, denominado Dança-Movimento-Terapia (DMT). A intervenção foi realizada com Nancy, uma criança de sete anos diagnosticada com atraso misto de desenvolvimento neurológico, atraso de linguagem e deficiência perceptiva. O processo, realizado na Cidade do México, consistiu na aplicação da DMT, com finalidade de ativar e estimular a percepção de Nancy em si mesma. O procedimento foi realizado em três fases: observação, aplicação e conclusão. Na fase de observação realizou-se uma entrevista com os pais de Nancy, uma análise de movimento e uma interpretação do desenho da figura humana, feita pela criança. Concluiu-se que a menina manifestava precária consciência do esquema corporal. A partir desse diagnóstico, fixou-se o objetivo deste trabalho. A aplicação consistiu de sessões de DMT, com diferentes processos criativos, nos quais Nancy experimentou, com dança, jogos, desenhos e estímulos sensoriais, um redescobrimto de seu próprio corpo. Após a experimentação, identificaram-se os avanços positivos de Nancy: seus movimentos e seu novo desenho apontavam para uma maior consciência do esquema corporal. O trabalho com DMT possibilitou que Nancy se conectasse consigo mesma de maneira física e subjetiva, recriando sua dança.

**Palavras-chave:** Dança, Dança Movimento Terapia, Esquema Corporal.

**Abstract:** This article rescues work on identification of body scheme through a process of psycho-physical therapy, called Dance-Movement-Therapy (DMT). The intervention was realized with Nancy, a seven year old child diagnosed with mixed neurodevelopmental delay, language delay and perceptual disabilities. The process, held in Mexico City, was the application of DMT, in order to enable and encourage the perception of Nancy in itself. The procedure was realized in three stages: observation, implementation and completion. In the observation phase, an interview with the parents of Nancy was held, a motion analysis and interpretation of drawing the human figure, made by the child. It was concluded that the girl manifested poor perception of the body scheme. Based on this diagnosis, the objective of this work itself was set. The application consisted of DMT sessions, with different creative processes, in which Nancy experienced, through dancing, games, drawings and sensory stimuli a rediscovery of her own body. After the experience, we identified the positive developments of Nancy: her movements and her current drawings pointed to a greater awareness of body scheme. Working with DMT enabled Nancy to connect herself in a physical and subjective way, recreating her dance.

**Keywords:** Dance - Dance Movement Therapy - Body Scheme

## I. Introdução

Esta investigação, denominada originalmente “*El lenguaje del Alma*”: *Danza Terapéutica aplicada a una niña con trastornos de lengua y psicomotores*<sup>110</sup>, diz respeito a uma intervenção com Dança-Movimento-Terapia (DMT), realizada em 2006, com a menina Nancy (de sete anos), com duração de 8 meses aproximadamente. Neste artigo descreverei como foi realizado o trabalho de reconhecimento do esquema corporal<sup>111</sup> em Nancy, bem como de reconstrução de sua autoimagem, necessidades predominantes no seu caso.

A dança, em suas diferentes formas expressivas, apresenta uma ampla gama de possibilidades e abordagens. Assim, a Dança-Movimento-Terapia (DMT) se configura como uma forma de arte criativa associada à psicoterapia. A DMT é uma especialidade em psicoterapia que utiliza o movimento como gatilho para promover a integração emocional, cognitiva e física do sujeito. (PANHOFER, 2005 p. 50)

A DMT utiliza-se de diferentes métodos e teorias provenientes de três campos de conhecimento: Dança, Movimento, Terapia. Sustenta-se nas técnicas terapêuticas da Psicanálise, da *Gestalt* Terapia, do Psicodrama e da Psicologia Junguiana. E também nas teorias da personalidade de Sigmund Freud (1856-1939) e Carl Gustav Jung (1875-1961), nos sistemas de análise de movimento de Rudolf von Laban (1879-1958) e Judith S. Kestenberg (1910-1999), e nos estudos realizados pelas pioneiras, Mary Whitehouse (1911-1979) e Marion Chance (1896-1970). (MCLEGASPI, 2003, p.1)

## II. Metodologia de Intervenção

Meu primeiro contato com Nancy corresponde à primeira etapa do procedimento – fase de observação –, na qual coletei informações sobre seu histórico clínico e seus diagnósticos médicos, fazendo, posteriormente, uma análise de seus movimentos<sup>112</sup>; com a finalidade de perceber o grau de consciência corporal da menina.

### 1) Fase de Observação

Os pais de Nancy aceitaram participar da entrevista, declarando que a menina, ao nascer, foi considerada clinicamente saudável pelos médicos, mas que, com o passar do

---

<sup>110</sup> Trabalho desenvolvido sob orientação da Professora Mestre em Dança-Movimento-Terapia (DMT), María del Carmen Legaspi Torres, para obtenção do título de Técnica Profissional em Dança-Terapeuta pelo Centro Universitario de la Danza, na Cidade do México. (2006-2008).

<sup>111</sup> **Esquema corporal:** definido como intuição ou conhecimento do próprio corpo, em estado de repouso ou movimento, considerando-se o inter-relacionamento de suas partes e, sobretudo sua relação com o espaço e os objetos do nosso entorno. (BOULCH, 1992, p. 87).

<sup>112</sup> O método Laban de análise do movimento é uma técnica que serve para observar e descrever o movimento humano, a partir de classificações e padrões de movimento. (HEIDRUM, 2005, p. 69).

tempo, eles começaram a identificar certas anomalias em seu comportamento, decidindo, assim, procurar especialistas a fim de obter um diagnóstico mais preciso do que acontecia com a filha. Chegaram aos seguintes diagnósticos:

Diagnóstico Neurológico: retardo misto do desenvolvimento neurológico, afecção da linguagem, falha na função perceptiva, deficiência no controle de impulsos e aprendizagens.

Avaliação Pedagógica: 1) Avaliação motora: equilíbrio instável, rigidez muscular, alterações na coordenação motora, má orientação espacial e temporal, lateralidade definida; 2) Figura humana (teste gráfico e desenho livre): não passa da primeira etapa do desenho, mantendo-se em um nível que não corresponde à sua idade cronológica; 3) Conduta: atenção dispersiva e impulsiva.

Durante a análise do movimento, Nancy apresentou uma atitude apática: realizava caretas, sobretudo com a boca, e quase não falava. Quando perguntei sua idade, mudou consideravelmente de estado, demonstrando alegria – fazia pouco tempo que havia completado sete anos. Começou, então, a narrar, de modo pouco claro, sua festa de aniversário, manifestando alegria em seu corpo. Percebi que a tema do aniversário produzia uma emoção na menina, disparando nela um impulso de querer expressar todas as suas ideias ao mesmo tempo, de modo rápido e pouco claro.

Posteriormente, perguntei à Nancy o nome das diferentes partes do seu corpo. Nesse momento ela mostrou-se confusa, errando, algumas vezes, os nomes. (Todas as perguntas foram feitas de forma lúdica, em tom de brincadeira, para que ela ficasse mais cômoda e tranquila, sentindo confiança.) Nancy parecia nervosa e se equivocava continuamente, ao identificar as partes do seu corpo.

A principal atividade de análise do movimento consistiu numa proposta de expressão livre de movimentos em que Nancy tinha que usar um objeto: uma tela transparente. Como terapeuta, realizei, junto com Nancy, diferentes movimentos, com o objetivo de guiá-la para que pudesse identificar as possibilidades de movimentos em seu próprio corpo, usando o objeto (a tela) e a música, como ferramenta de ambientação. Observei, nessa atividade, que Nancy arrastava os pés ao caminhar e mantinha os joelhos flexionados, demonstrando que seu corpo lhe pesava. Depois disso, reservei um tempo para que ela dançasse e brincasse livremente com a tela, mas ela ficou nervosa e estática, de modo que comecei, uma vez mais, a mover-me com ela.

Observei que os movimentos predominantes em Nancy eram retos, quebrados e dirigidos ao centro do corpo. Movia seu corpo por segmentos isolados, buscando realizar,

sempre, os mesmos movimentos, utilizando unicamente a cabeça, as mãos e as pernas. Ela se deslocava pouco, concentrando-se em um ponto determinado da sala de aula. Mal movimentava a tela, que caía constantemente das suas mãos. O contato visual com a terapeuta (eu) revelava que Nancy estava atenta aos meus movimentos para poder imitá-los.

Para concluir o período de observação, propus a Nancy que fizesse um desenho de uma pessoa. A menina gostou da ideia e aceitou desenhar, mostrando-se participativa. Segundo a psicóloga Florence Goodenough (1886-1959), criadora do teste de inteligência infantil através do desenho de figura humana, a criança pode expressar diferentes aspectos de sua personalidade por meio de um desenho. Assim, ao analisar o esboço de uma forma humana, desenhada pela criança, poder-se-ia apreciar a noção instintiva do esquema corporal para avaliar seu desenvolvimento. (Ver GOODENOUGH, 1957-61, S/P)

O desenho produzido por Nancy (ver figura 1) era, em termos bem gerais, básico para a idade dela. A cabeça apresentava apenas olhos, nariz, boca e cabelo. Não tinha orelhas. Um tufo quase insignificante representava o cabelo. O tronco era somente um quadrado de onde saíam os braços e as pernas, representados por linhas e sem volume corporal. As extremidades (mãos e pés) apareceram representadas por círculos, revelando que Nancy as percebia simplesmente como uma unidade. (Os dedos nem apareciam.) Sua precária percepção do corpo, revelada no desenho, contribuiu, muito provavelmente, para que tivesse dificuldades em realizar movimentos de pinçar. A boca foi representada no desenho por várias linhas desordenadas, mas muito remarcadas, revelando sua própria dificuldade em exteriorizar suas emoções, associada à pressão que sentia, vinda do exterior, em relação ao seu transtorno da fala.

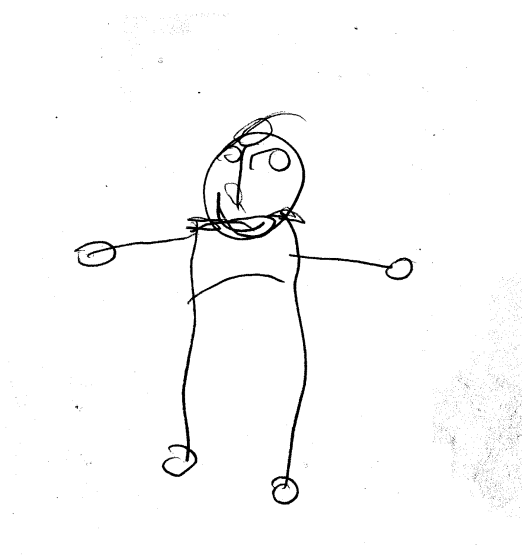


FIGURA 1- Primeiro desenho da figura humana, feito por Nancy, em outubro de 2006.

### **1.1) Objetivo Geral**

A partir das observações e análises realizadas na primeira etapa da intervenção, pude constatar que Nancy tinha uma consciência precária de seu esquema corporal, em comparação às características das crianças de sete anos, analisadas e descritas pelo Dr. Rafael Velásquez (2003, p. 81), em seu livro *Psicomotricidad Patrones de Movimiento*.<sup>113</sup>

Algumas limitações físicas que ela apresentava estavam, muito provavelmente, associadas a complicações emocionais e/ou cognitivas, reveladas em seu movimento. Por exemplo: as partes do corpo que não identificava fisicamente eram exatamente as mesmas que não conseguiu desenhar e que, coincidentemente, não movia. Os poucos movimentos que conseguia realizar livremente eram carentes de articulação, o que estava também refletido em sua representação do corpo no desenho – fragmentado e sem volume. Nancy mostrava-se constantemente nervosa, insegura e dependente das ações da terapeuta, acumulando muita tensão muscular em seu corpo.

O objetivo dessa primeira etapa da intervenção foi possibilitar que Nancy identificasse seu próprio esquema corporal através de um processo de DMT, ativando e fortalecendo sua percepção, projetada em sua imagem corporal. Segundo Velásquez, é muito importante que se construa de maneira adequada e ordenada essa noção de esquema corporal, permitindo sua influência gradual na autoestima e autonomia das pessoas. (Ver VELÁZQUEZ, 2003, p. 81)<sup>114</sup>

### **2) Fase de aplicação**

Trabalhei o esquema corporal de Nancy através de diversas ferramentas: desenhos, trabalhos manuais, estímulos sensoriais, atividades psicomotoras e dança. Um dos exercícios feitos com Nancy consistiu em reconhecer as partes que integram o corpo, descobrindo as possibilidades de movimento de cada parte. Nesse dia, Nancy e eu (terapeuta) ficamos de pé, frente a frente, nomeando cada parte do corpo e explorando as possibilidades de movimento de cada fragmento, com diferentes tipos de música. Ela imitava meus

---

<sup>113</sup> As características: As crianças entre 5-6 anos têm uma boa percepção do esquema corporal, a qualidade de movimento grossos, finos e a representação gráfica melhora nesta idade. Uma criança entre 6-12 anos manifesta um movimento mais reflexivo, permitindo uma potenciação na representação mental do corpo e do movimento em função do tempo e o espaço. (VELÁZQUEZ, 2003 p. 81).

<sup>114</sup> Quando uma criança manifesta alterações no esquema corporal, em cuja orientação espacial é deficiente, apresenta dificuldades no seu desenvolvimento cognitivo não adquirindo determinados automatismos, necessários para sua aprendizagem escolar, por exemplo dificuldades na leitura, escrita, nos cálculos matemáticos, na representação simbólica e uma débil organização do conhecimento e sua integração na concepção de si mesmo ficará alterada. (VELÁZQUEZ, 2003 p.81).



movimentos e quando eu deixava de me movimentar ela também parava. Ao término da sessão, após experimentar vários movimentos corporais, Nancy começou a desinibir-se, expressando uma atitude mais participativa de trabalho. Apresento, a seguir, algumas das sessões que trabalhei com Nancy:

**Sessão ‘Um olhar para dentro’:** Aqui, trabalhei de três maneiras diferentes, estimulando os sentidos visual, auditivo e tátil, com o objetivo de estimular a percepção do corpo, propiciando um relaxamento muscular. Utilizei dois desenhos de 1m de largura por 70 cm de altura: um com o esqueleto e outro com o sistema muscular humano. Além de uma bola pequena. Com as duas lâminas no chão, passamos a identificar, juntas – eu conduzindo Nancy –, cada uma das partes do corpo, a partir da pergunta: “o que há em nosso corpo?” Por exemplo: quando realizávamos o exercício com o pé, eu indicava no desenho os ossos que compõem o pé, e também os músculos, enquanto ela tocava com suas mãos a parte do desenho que correspondia ao que eu estava descrevendo. Posteriormente, tocamos aquelas partes em nossos corpos, movendo o segmento indicado.

Trabalhamos com todas as partes do corpo, indicando o volume corporal de cada uma delas. Para terminar a sessão, apliquei suaves batidinhas com a bola em diferentes partes do corpo de Nancy, finalizando com uma ligeira massagem. Durante a massagem, percebi a menina mais tranquila. Por fim, ela nomeou e indicou as partes do seu corpo corretamente, usando uma linguagem mais clara. A experiência sensorial possibilitou o reconhecimento de seu próprio corpo. A partir daí, Nancy começou a ter uma atitude mais entusiasta nas sessões de DMT.

**Sessão ‘Dói tocar o céu’:** Aqui estimei, principalmente, a imaginação de Nancy, fazendo com que ela reconhecesse o lugar do Céu (acima) e da Terra (abaixo), para que percebesse a relação do corpo em movimento com o espaço. Utilizamos uma fita de 1 m de largura por 4 cm de altura. Com ela, fixamos lentamente as quatro direções espaciais básicas: acima, abaixo, à frente, atrás. Na sequência, foram integradas outras duas direções: esquerda e direita. Percebi que esses conceitos eram claros para ela. Seguimos movimentando a fita em todas as direções, variando a velocidade de acordo com o ritmo da música.

Nessa sessão, Nancy chegou desanimada, com a coluna vertebral arqueada e fazendo caretas com os lábios. Sentia (e expressava) dor nos braços ao realizar certos movimentos, em virtude, talvez, da tensão corporal que carregava. Assim sendo, transferimos nossa atenção para a fita, de modo que a menina pudesse finalizar o exercício sem pensar

muito no estiramento dos músculos. A imaginação foi utilizada como recurso para motivar os movimentos de Nancy: cada vez que tínhamos que pôr a fita no Céu, eu a induzia a imaginar que tocaria as nuvens, e ela começou a se apoiar sobre os metatarsos, saltando, inclusive, elevando sua energia e mudando sua postura corporal.

Nas sessões seguintes, continuei reforçando aquela imagem do espaço, para que Nancy deixasse de arrastar os pés e assim conseguisse equilibrar seu próprio peso, assumindo uma postura corporal mais harmônica.

**Sessão ‘A linguagem da alma’:** Nancy chegou animada e sorrindo, nessa sessão. Mostrava-se cada vez mais desinibida no processo de integração do esquema corporal à consciência. Ao constatar sua evolução, considerei pertinente introduzir uma atividade de livre associação psicomotora<sup>115</sup>, como mecanismo gatilho para a reconstrução de sua autoimagem, a partir dos movimentos de seu próprio corpo. Nesse dia, eu estava descalça, e ela me perguntou se poderia tirar seus sapatos também. Isso não foi planejado, mas ajudou a motivá-la a envolver-se com a atividade.

Utilizamos um espelho, duas folhas gigantes de papel, fita adesiva e marcadores de quadro branco. Nancy se deitou no chão sobre as duas folhas unidas, e eu fiz o contorno do seu corpo no papel com o marcador. Depois, pedi que ela se levantasse e olhasse o papel, perguntando: “quem é?” Ao passo que ela respondeu emocionada: EU! Em seguida, reservei um tempo para que ela dançasse, pensando em seu desenho. Utilizei uma canção bem conhecida, e ela dançou entusiasmada. Nancy se olhava constantemente no espelho e cantava com emoção. Por alguns instantes, sua linguagem mostrou-se um pouco mais clara. Quando acabou a canção, Nancy deitou-se novamente no papel, encaixando-se dentro do contorno que eu havia desenhado. E perguntou-me se podia levar o desenho para casa.

A atividade foi considerada um sucesso. Quando Nancy disse ‘EU’, de maneira tão forte e tão clara, percebi que a menina estava mais autoconsciente. O fato de dançar sozinha revelou que ela começava a ficar mais autônoma em seus movimentos, deixando de imitar a terapeuta (eu) nas atividades de dança, o que pode ser considerado um divisor de águas em seu processo de se expressar através de movimentos autênticos<sup>116</sup>.

Nancy manifestou, em diversas ações simbólicas, significativo avanço, revelando um progresso em seu processo de reconstrução e reconhecimento da autoimagem. Marion

---

<sup>115</sup> “Na dança terapêutica se usa o termo ‘livre associação psicomotora’ isso implica permitir que as sensações, motivos, impulsos, imagens surjam do subconsciente sem censura intelectual.” (MCLEGASPI, 2003, p. 3).

<sup>116</sup> A dança terapêutica utiliza o movimento autêntico, assim nomeado por Mary Whitehouse, como uma forma expressiva com carga emocional, em oposição ao movimento invisível que carece dela. (RECA, 2006, p 73).

Chace, pioneira em DMT, diz que a manifestação das ações reprimidas se dá através de símbolos, tais como imagens e movimentos. (Cf. RECA, 2006, p. 68) O mesmo ocorreu com Nancy: ao ver-se refletida no espelho, estava se autoidentificando; ao mover-se com os pés descalços, percebia a relação do corpo com o espaço.

### 3) Fase de Conclusões

No intuito de finalizar o processo de intervenção com DMT realizado com Nancy, após oito meses de trabalho e diversas sessões de exercícios e atividades de reforço, pedi à menina que fizesse um novo desenho da figura humana. Desta vez, o desenho (ver figura 2) produzido por Nancy apresentou-se um pouco mais elaborado que o anterior. A cabeça possuía orelhas e o cabelo era mais volumoso, o que sugere uma identificação maior da menina com o próprio corpo e o gênero feminino. Os olhos, o nariz, e a boca apareceram representados como um conjunto, mesmo não havendo uma proporção correta entre o tamanho dessas partes e o resto do rosto. Pode-se facilmente contrastar, nos dois desenhos, as formas da boca: no primeiro, vê-se um aglomerado de linhas desordenadas; no segundo, constata-se, claramente, um sorriso.

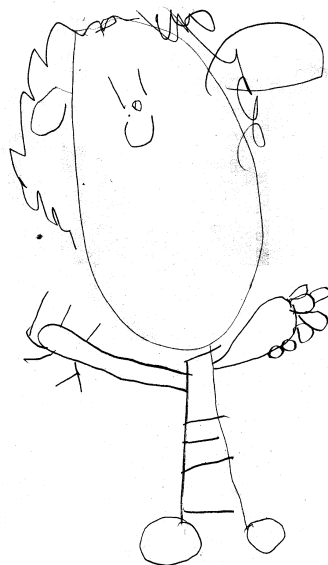


FIGURA 1. Segundo desenho da figura humana feita por Nancy, em maio de 2007.

Verifica-se uma linha quase imperceptível, ligando a cabeça ao tronco. Os braços têm volume, agora, e de suas extremidades saem dedos, ainda que sejam representados (os da direita e os da esquerda) de forma distinta. O tronco continua sendo desenhado em forma

retangular, mas agora é muito mais comprido que o anterior, apresentando divisões. Isso me fez pensar que Nancy passou a identificar o tronco como uma unidade composta por diferentes partes, e não mais como um bloco compacto. As pernas não aparecem, agora. Os pés, representados por círculos, aparecem ligados diretamente ao corpo. Nancy me explicou que eram sapatos.

Os traços desse segundo desenho revelaram que houve um significativo avanço no processo de reconhecimento de elementos que conformam o desenho da figura humana.

### **III. Considerações finais**

Ao termino da intervenção, após 8 meses de experimentação, verificou-se que a DMT possibilitou um desenvolvimento favorável no processo de reconhecimento do esquema corporal de Nancy. Os avanços se deram nas áreas física, afetiva, psíquica e motriz. Constatou-se um significativo desenvolvimento da menina, especialmente nos campos emocional e motriz, manifesto em sua linguagem mais clara e numa postura corporal mais adequada. Os movimentos de Nancy tornaram-se mais autônomos. Ela também se mostrou menos nervosa e mais segura ao dançar. O trabalho com a DMT fez com que Nancy contasse mais consigo mesma, física e emocionalmente. Por fim, descobriu em si mesma um importante espaço interno, de onde saía sua dança, ou linguagem da alma.

### **Referências**

- GOODENOUGH, Florence. *Test de inteligencia infantil por medio de la figura humana*. Versión castellana, Buenos Aires, Editorial Paidós, 1957.
- LEGASPI T, María del Carmen. *Carpeta de trabajo de danza terapéutica*. Centro Universitario de la Danza. Naucalpan, México: 2003.
- PANHOFER, Heidrum. *El cuerpo en psicoterapia: teoria y practica de la Danza Movimiento Terapia*. (1ª ed.) Barcelona, España: Ed. Gedisa, 2005.
- RECA, Maralia. *Qué es Danza Movimiento Terapia: el cuerpo es danza*. Argentina: Editorial Lumen Humanitas, 2006.
- VELÁSQUEZ, Rafael. *Psicomotricidad patrones de movimiento*. México, DF: Ed. Mexicana, 2003.

# A ETNOCENOLOGIA NO PERCURSO FORMATIVO NA LICENCIATURA EM DANÇA NO PARFOR

*Ricardo Augusto Gomes Pereira*  
*Universidade Federal do Pará - [pereiraric19@gmail.com](mailto:pereiraric19@gmail.com)*

**Resumo:** Este estudo faz parte de uma pesquisa em andamento sobre o encontro dos estudantes da Licenciatura em Dança com a etnocenologia ocorrido no percurso formativo do PARFOR, o qual permitiu problematizar que esse encontro nasce nas trajetórias pessoais com cultura popular amazônica paraense. Este artigo tem por objetivo analisar o entrelaçamento entre trajetórias de si e a etnocenologia no percurso formativo dos estudantes. Para a análise da temática, tomei por base as histórias de vida na formação de professores, como também estudos sobre a etnocenologia, recente disciplina que trata da compreensão das manifestações do corpo, movimento e espetacularidade contida nas manifestações culturais. Os resultados mostraram que o uso das histórias de vida como recurso metodológico para o desenvolvimento dos objetos investigativos, consagraram temáticas que revelaram a dança na constituição de pessoa e do docente mediados pela cultura local, o que possibilitou a constatação de que a etnocenologia na Licenciatura em Dança caminhou para além do caráter curricular, uma vez que esta, sempre esteve presente em suas em suas histórias de vida.

**Palavras-chave:** Percurso Formativo, Etnocenologia, Dança.

**Abstract:** This study is part of an ongoing research about meeting the students of the Degree in Dance with Ethnoscenology occurred in the formative path PARFOR, which allowed to question that this meeting is born in the personal trajectories with popular Amazonian culture Para. This article aims to analyze the relationship between trajectories of you and Ethnoscenology the training path of students. For the analysis of the theme, I based on the life stories in teacher training, as well as studies on the Ethnoscenology, recent discipline that deals with the understanding of the manifestations of the body, movement and spectacle contained in cultural events. The results showed that the use of life stories as a methodological resource for the development of investigative objects, thematic consecrated that revealed the dance in the person of constitution and teaching mediated by the local culture, which enabled the realization that Ethnoscenology in Degree Dance walked beyond the curricular character, since it has always been present in their in their life stories.

**Keywords:** Training Path, Etnocenologia, Dance.

## Introdução

Ao ser convidado para ministrar a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso na Licenciatura em Dança do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – PARFOR, deparei-me com um dos maiores desafios de minha trajetória acadêmica, que seria orientar alunos que vinham de uma formação muito distante da minha experiência de quinze anos de atuação no Ensino Superior na área de educação, ministrando aulas e orientando temáticas pedagógicas ou na normalização de trabalhos acadêmicos. Ao mesmo tempo em que o convite era desafiador, era também fascinante, pois já previa que seria necessário estudar o universo teórico da dança e isso me desafiava a buscar informações, pois, do contrário, minha competência seria abalada, uma vez que não seria somente uma tarefa

mecânica de ensinar a produzir textos acadêmicos e ensinar normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT aos alunos.

A tarefa ultrapassava os limites do mero trabalho acadêmico e alcançava a coerência teórica dos objetos investigativos dos alunos e foi nesse contexto que ocorreu meu encontro com a etnocologia, pois tive que mergulhar no universo dos objetos investigados pelos alunos, que em sua maioria tratavam das espetacularidades presentes nas manifestações populares de sua região, e, compreender isso, significava aprender a lidar com uma ciência relativamente nova. Mais que isso, era preciso compreender que esta nova ciência lidava com aspectos que apontavam para além das expressões espetaculares da dança e do teatro (BIÃO; GREINER, 1999).

Minha trajetória como docente convidado para a Licenciatura em Dança do PARFOR e estudante de pós-graduação tem proporcionado mudanças na minha forma de ver o que se passa ao meu redor, uma vez que o contato com a etnocologia me fez entender o corpo como ação coletiva que se manifesta de muitas maneiras e que podem ser estudadas na perspectiva dos comportamentos espetaculares presentes nas manifestações pesquisadas pelos alunos oriundos das mais diversas localidades do Estado do Pará (BIÃO; GREINER, 1999).

A princípio, meu trabalho foi somente de caráter acadêmico, mas conforme fui compreendendo os conteúdos do curso, como dança-educação, movimento, etnocologia e outros temas, fui aprofundando os estudos, pois os alunos requeriam não somente os conteúdos propostos pela ementa, mas também conteúdos específicos sobre os objetos de suas pesquisas. Ressalta-se que, a sistemática da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso desenvolve-se em duas fases. A primeira destina-se a elaborar o projeto de pesquisa e a orientação da construção dos primeiros capítulos. A segunda é destinada à verificação dos capítulos iniciais e orientação das pesquisas de campo quando aplicadas.

Durante as aulas da primeira turma na qual atuei no município de Castanhal, observava que os alunos tinham muitas dificuldades para iniciar os textos, visto que tinham muitas dúvidas quanto à teoria, e insegurança quanto à elaboração de um texto acadêmico. Os textos foram produzidos a contento, mas algo incomodava, pois sentia um vazio de sentido para as vidas dos futuros professores de dança, uma vez que via os textos sem suas histórias e vivências, considerando que a maioria já atuava como Professor da Educação Básica, e que essa trajetória não constava nas pesquisas.

Durante o mestrado em educação, tive contato com a teoria das histórias de vida enquanto metodologia de pesquisa, especialmente relacionada à formação de professores, a qual Lüdke e André (1986) mostram as histórias de vida arroladas no bojo dos tipos de

investigações do universo qualitativo que partem das trajetórias de si e da natureza dos sujeitos.

Souza (2007, p.3) aponta que no Brasil a tendência de usar as histórias de vida como processo investigativo na formação de professores vem desde as décadas de 1980 e 1990 que consolidaram “o discurso acadêmico de valorização da pesquisa, tanto em relação à formação de professores quanto ao seu desenvolvimento profissional [...]”. A opção por esta metodologia no desenvolvimento de investigações acadêmicas fez-me descobrir que as histórias de vida dos alunos de dança se entrelaçavam com seus objetos de pesquisa, uma vez que as temáticas escolhidas partiam de suas experiências de vida e de docência, como é o caso dos alunos que optaram por pesquisar quadrilhas juninas e sua espetacularidade.

Minha trajetória como docente convidado motivou-me à problematizar o encontro da etnocologia no âmbito das histórias de vida e da cultura popular amazônica paraense no processo de investigativo no Curso de Licenciatura em Dança do PARFOR nesse percurso formativo. Dessa forma, o objetivo deste artigo é analisar o entrelaçamento entre trajetórias de si e a etnocologia no percurso formativo dos estudantes.

Para efetivar este artigo, analisei as narrativas dos alunos expostas nos projetos de pesquisas, considerando que tais relatos “ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e de conhecimento, porque tem na experiência sua base existencial” (SOUZA, 2007, p.4). Foi ponderando essas experiências que consegui observar as trajetórias de si e o entrelaçamento com a etnocologia presentes nos objetos que tratavam das manifestações culturais dos lugares onde viviam.

Assim, neste artigo apresento a constituição da Licenciatura em Dança no Programa de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, como também os objetos investigativos e sua relação com a etnocologia nos projetos de pesquisas dos alunos dos municípios de Castanhal, Capanema, Santarém e Marabá. Em seguida, analiso aspectos das histórias de vida e o entrelaçamento com a etnocologia. E, finalmente, traço considerações e perspectivas à pesquisa, vistas à luz da teoria das histórias de vida e da etnocologia.

### **LICENCIATURA EM DANÇA NO PARFOR: ANTECEDENTES**

A licenciatura em dança na Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará – ETDUFPA, é um curso que existe desde 2007, mas que remonta a uma história de mais 40 anos, a qual se inicia em 1968 com a criação da Coordenação de Dança, que foi instalada no antigo Centro de Atividades Musicais – CAM, que abrigou o grupo coreográfico

da UFPA e que foi a gênese ou o “fio condutor para o desenvolvimento das oficinas livres, estruturou-se um trabalho pedagógico, baseado em procedimentos teórico-práticos, diferenciados da perspectiva do ensino informal de dança” (PPC, 2007, p.9).

Observa-se com este breve apanhado da história da dança na UFPA, o esforço de se ter no conjunto das atividades desta instituição de ensino um núcleo que se preocupasse com a dança e que muito contribuiu à ampliação da *performance* artística em cena no estado do Pará. O projeto pedagógico de Licenciatura em Dança de 2007 expõe ainda no contexto da história, que no ano de 2000, a Escola de Teatro e Dança desenvolveu atividades mais sistematizadas para a formação de bailarinos, através do Curso Experimental de Formação de Bailarinos, o qual chegou a atender até 300 alunos. Com o passar do tempo a demanda cresceu, fato que originou a criação do Curso Técnico-Profissionalizante em Dança no Pará, aprovado pela Resolução nº 606 de 2003 (PPC, 2007).

Nesse sentido, o projeto pedagógico do curso de dança da ETDUFPA expõe que o objetivo do curso é a inserção dos sujeitos no campo teórico-prático da dança, dando capacidade a estes de desenvolverem habilidades pedagógicas na área de dança nos diversos níveis e modalidades da educação, revelando assim, que a UFPA cumpre o seu papel socioeducacional na área de artes, ofertando aos cidadãos uma educação para além da esfera propedêutica.

A criação da Licenciatura em Dança pelo PARFOR é resultado de um esforço político e institucional, uma vez que é urgente a necessidade de formação de profissionais para atuar em artes/dança, especialmente no interior do Estado, dada a carência de professor para atuar em áreas específicas do currículo da Educação Básica. A Licenciatura em Dança no PARFOR tem por objetivo, segundo PPC PARFOR (2011, p.33):

formar professores-pesquisadores em Dança, em nível superior, aptos a atuar na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Educação Profissional em nível da Educação Básica, de instituições públicas e privadas e outros segmentos que requeiram esse profissional qualificado, além de possibilitar a continuidade de sua formação de professor-pesquisador em Dança em programas de pós-graduação em Artes e áreas afins. Tendo essa formação apoiada na realidade amazônica, na criação artística e na pesquisa.

Observa-se nesse objetivo que a formação do professor em dança proposta pelo PARFOR atende a uma demanda educacional reprimida e abre possibilidade para que este, além de atuar na educação básica, possa ingressar em processo de formação continuada em artes e outras áreas, sempre permeado por uma identidade paraense e amazônica. A vinculação do projeto dessa licenciatura com as identidades presentes na região amazônica



remete ao forte compromisso com a cultura popular que permeia muitas práticas corporais espetaculares, uma vez que anuncia aspectos estéticos e poéticos necessários ao contexto educacional, considerando que “sua significação e valoração se encontram nas relações entre os gêneros de dança considerados mais tradicionais e outras poéticas e estéticas com tendências fortemente contemporâneas” (PPC/PARFOR, 2011, p.32).

Ressalta-se que o desafio de implantar uma Licenciatura em Dança nos diversos municípios do Pará e estados da Região Amazônica, entrecortados por rios e igarapés é de fato um ato de coragem, considerando as dificuldades, especialmente dos alunos em se qualificar, o que representa um avanço nem sempre valorizado, pois o curso nesses três anos de existência conseguiu se expandir para apenas 05 municípios, enquanto outros cursos chegam a ter até 60 turmas espalhadas pelo estado inteiro. Essa situação mostra que é necessário articulação política da Universidade junto aos municípios a fim de ampliar a formação dos profissionais da dança, especialmente para atuar com as crianças e jovens do nosso estado.

Marli André *et al* (1999), em artigo para a revista Educação & Sociedade, analisa o processo de formação de professores no Brasil, em teses, dissertações e periódicos, ao revelar que a formação do professor é uma preocupação das agências formadoras, e que, principalmente na década de 1990, intensificou a formação por força da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, no entanto, ainda carece, por parte dessas agências, voltar-se para formar docentes para áreas fora do eixo Base Nacional Comum<sup>117</sup>. Essa necessidade pode ser constatada pelo número de alunos que foram atendidos nas disciplinas TCC I, II e Metodologia da Pesquisa Aplicada à Dança que ao todo reuniu 68 alunos que cursaram as disciplinas em 04 municípios: Castanhal com 13 alunos; Capanema com 12 alunos; Santarém com 25 alunos e Marabá com 18 alunos. Ressalta-se que os números aqui divulgados não refletem a matrícula inicial do curso.

Observa-se pelas reflexões de André (1999), que a Licenciatura em Dança é uma dessas formações fora do referido eixo, uma vez que essa formação na atualidade se constitui em uma das estratégias para ampliação na escola e fora dela, a exemplo do que acontece em muitos projetos de natureza social promovidos por organizações de origens diversas.

---

<sup>117</sup> Componente curricular obrigatório composto pelas disciplinas Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Matemática, Física, Química, Biologia.

## A ETNOCENOLOGIA PRESENTE NOS OBJETOS DE PESQUISA DOS ESTUDANTES DA LICENCIATURA EM DANÇA

As informações apresentadas anteriormente indicam a efetividade do curso, mesmo que seus números não sejam tão expressivos, uma vez que é visível a necessidade de expansão da licenciatura para mais municípios paraenses. Apoiado nessas constatações, apresento algumas reflexões sobre as histórias de vida nas narrativas dos alunos durante a elaboração dos projetos de pesquisa e o encontro com a etnocenologia nos objetos de pesquisa.

Na direção desse anseio, passei a desenvolver uma metodologia que motivasse os alunos a buscar em si mesmos os caminhos para o desenvolvimento de um objeto de pesquisa originado nas suas histórias de vida, profissionalização e nas suas compreensões sobre a cultura do lugar onde viviam. Ressalto que a busca pelos objetos de pesquisa nessas turmas não se centraram apenas na observação de aspectos culturais, mas neste estudo, analiso somente os objetos que tiveram as manifestações culturais como foco de análise.

A análise da cultura como objeto de pesquisa é examiná-la na perspectiva do povo que a produz, pois não dá pra se apropriar dos objetos culturais e tratá-los como algo estático, mas como algo dinâmico. Essa visão da cultura se aproxima das impressões de Carlos Rodrigues Brandão na obra *Educação como Cultura* (2002), ao afirmar que não se trata de uma cultura dominante, mas de uma *cultura de classe* que por si só tem caráter e é capaz de “transformar tanto os símbolos com que se representa e ao seu mundo, quanto a sua própria dura realidade material” (p.32). Essa foi uma noção que já estava consolidada na compreensão dos alunos sobre a cultura, uma vez que o currículo do curso os conduziria a entender a cultura como um processo dialético que tem na educação uma de suas formas de realização e que era para isso que estavam sendo formados.

Essa perspectiva pode ser observada na narrativa da estudante 01 da turma de Castanhal ao se encontrar com seu objeto e ver-se nele, afirmando que,

*Somos pretinhos bonitos, porque trazemos a marca do povo afro, na alma no corpo, uma beleza interior que infunde a cultura que nos envolve de sentimentos, mas que os transformam em alegrias e festas [...]*

Observa-se nessa narrativa que a estudante compreende-se parte do objeto o qual está investigando, mostrando sua consciência crítica e transformadora, uma vez que, enquanto pessoa é um ser criado e recriado pela cultura. Nesse sentido, chamo a atenção para Bião (2007), que sem a pretensão de polemizar em torno do paradigma da etnocenologia, mostra

que a perspectiva de pesquisa da estudante 01 envolve uma compreensão do fenômeno cultural que gera novas formas de cultura, por vez diferente da que lhe deu origem.

Observo a veracidade quando a estudante 01 faz sua ilação, é de quem vê no outro a possibilidade de transformação de si e do seu entorno. Brandão (2006), ao se referir ao antropólogo francês Pierre Clastres, mostra que na relação entre colonizado e colonizador, o direito de falar é sempre do colonizador, uma vez que, nesse caso o mais forte impõe sua visão de mundo, e na fala da estudante 01 ocorre o contrário, ela vê a si e aos outros como diferentes, mas orgulhosa de sua identidade ao pronunciar,

*Somos pretinhos bonitos, porque trazemos a marca do povo afro.*

Apesar da ilação dessa estudante mostrar o comprometimento com a análise etnocenológica, das 13 pesquisas da turma da estudante 01, somente 04 trabalhos tiveram a etnocenologia como foco de investigação.

Observa-se que nos trabalhos dessa turma, os objetos de investigação concentram-se nas espetacularidade presentes nas manifestações de carimbó praticadas por grupos localizados em município da região nordeste do Pará que abriga a chamada região do Salgado que é a parte atlântica do estado. De todas as manifestações investigadas, “os pretinhos” é a manifestação que mais chama a atenção pela natureza lúdica e alegórica com que envolve os estados de corpo e a consciente evolução da manifestação. Sobre isso, Bião (2007) mostra que os estados de consciência de brincantes são estados dinâmicos que chamam atenção, visto que são “construídos e mantidos apenas temporariamente, quando nos referimos à vida da arte [...]” e isso foi possível observar na defesa da estudante ao mostrar o processo de transformação dos “pretinhos”, considerando que essa análise difere das que serão apresentadas daqui em diante, uma vez que os objetos relacionados à etnocenologia estão imbricados à memória coletiva dos estudantes.

Ao valorar a memória nas trajetórias de si, minha intenção era saber como os objetos etnocenológicos são originados e como se desdobram na experiência de vida e profissionalização docente, que segundo Souza (2007, p.4), “A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas e das dimensões existenciais do sujeito narrador”. As narrativas das histórias dos estudantes focalizam os tempos da vida de cada um e as experiências que os constituíram sujeitos diferentes, momentos e grupos sociais nos quais viveram.

Os objetos de pesquisa e a memória a que estão relacionados vem de experiências diversas que vão de infâncias sofridas no campo até a observação do meio ambiente. Greiner; Bião (1999) mostram que a etnocologia não está presente somente nos aspectos espetaculares, ritualísticos ou cerimoniais, mas, também nas interações sociais que existem no cotidiano, como pode ser observado no cordão de pássaro em Primavera, município do estado do Pará, que segundo a autora, os pássaros sempre fizeram parte da vida dela.

Essas interações que fazem parte de um amplo processo social são entrecortadas pelas condições materiais de vida das populações que de alguma forma se afirmam e driblam as dificuldades para se expressar e assegurar sua produção cultural. Na narrativa da estudante 02 é possível observar que:

*A quadrilha me chama atenção desde minha infância, quando tinha vontade de dançar, encantada com as saias rodadas, enfeitadas e coloridas e a dança em si, que faziam com que eu me interessasse cada vez mais pela quadrilha e a oportunidade de poder viajar para outros lugares em busca de títulos de campeão para o município. Porém, na época a situação financeira de meus pais não me favorecia para que pudesse participar da quadrilha me entristecendo chegando ao ponto de desistir de um sonho.*

No entanto, o sonho da estudante 02 somente adormeceu, pois o que era sonho virou realidade na vida dessa pessoa que, ao investigar as quadrilhas juninas contextualizou-as no âmbito da educação, o que na visão de Souza (2012) é uma oportunidade de sair do mundo da lembrança, para efetivar um desejo que foi retido, dada as condições de vida.

Observa-se que as experiências adormecidas nas narrativas dos estudantes, constituíram-se em pontos de partida para que pudessem se encontrar com seus objetos etnocológicos, como mostra a estudante 03, ao narrar que

*Hoje posso dizer, até com certa segurança, que sou reflexo e fruto das experiências que colhi ao longo da vida, marcando e sendo marcada pelas festas das quais participei. A festa não é uma transcendência do real, mas antes o revela e transforma. Assim, quando festejamos, modificamos e somos modificados. Nossa história e cultura ficam marcadas definitivamente pelas experiências festivas [...].*

Essa narrativa é importante, porque ao passar pelas mesmas dificuldades que a estudante 02, ela mostra que de todo processo de transformação, sempre vai restar um melhoramento de si ou como ela mesma afirma, “uma transcendência”, o que na visão de Greiner; Bião (1999) isso é a etnocologia em ação, pois esta será sempre produto das transformações vividas pelos sujeitos em seus meios. Por isso a festa assume papel preponderante na vida da estudante por ser a marca de uma identidade coletiva do meio onde

vive. Ou como dito por Rodrigues (2010, p.18) “um lugar de invenção e reprodução de práticas culturais [...]”.

Observa-se que os objetos e memórias analisados entrelaçam-se não só pelo caráter pedagógico que a festa possui, uma vez que das cinco temáticas, três estão associadas à festa no interior da escola. Esse fato remonta não só à perpetuação da cultura, mas de práticas advindas dos Jesuítas que, no universo do seu método pedagógico, faziam da festa, a inculcação da religião católica. No entanto, hoje essas festas, no âmbito da escola, como salienta Steil (2001), observa-se que tais festas possuem representação do presente e uma visão de mundo própria sem perder o passado de vista.

Além do aspecto das festas associadas à escola, o carnaval comparece como uma das festas tratadas nestes objetos de pesquisa, já que se manifesta na análise dos blocos de carnaval no Município de Santarém, que segundo Souza e Guerra (2005), assumem o formato de um típico carnaval da floresta, que marcado pela presença indígena, incorporou elementos do carnaval do sul e do nordeste, especialmente pela abertura da Rodovia Transamazônica, cuja ponta é a rodovia Santarém-Cuiabá.

Dessa forma, a espetacularidade e a memória entrelaçam-se na definição desses objetos, como mostra a estudante 04 ao analisar a função do Bloco da Pulga no seu município, uma vez que

*a cultura transforma as pessoas e o carnaval faz isso com que o folião vai para passarela e extravasa tudo o que ele sente naquele momento, o bloco hoje contribui fazendo vários trabalhos diante da Comunidade Santarena.*

Nessa análise é possível observar que o carnaval cumpre o seu papel etnocenológico, pois o carnaval, como toda manifestação da cultura popular, torna-se referência social e cultural para sua comunidade, já que “[...] a presença da brincadeira tem um peso social real em relação ao tecido social” (DOUXAMI, 2007, p. 76). O Bloco da Pinga, como os demais blocos de Santarém, não cumprem somente o papel de brincadeira coletiva, mas vêm se convertendo em atitude social de ajuda à comunidade que a acolhe.

A análise dos objetos de pesquisa eleitos pelos Estudantes do Curso de Licenciatura em Dança do PARFOR revelou que, a espetacularidade tem íntima relação com a formação que estão recebendo, no sentido de compreender que os elementos da cultura popular são interpretações dos saberes que se organizam através de seus rituais e ludicidades “[...] criando um contexto de afirmação, resistência e transformação social” (GOMES, 2007, p.66).

Após compreender esses elementos, é possível considerar que o modo educativo que a cultura popular possui e que é repassado através de grupos, mitos crenças que representam práticas culturais de um determinado coletivo que se revela de várias formas, mas, especialmente no corpo de quem interpreta/vive aquela manifestação. Isso, para a formação do professor de dança, é a superação do paradigma do corpo perfeito ou do corpo que executa movimentos e da técnica exacerbada. A partir dessa premissa, é possível conceber que a dança não está aprisionada em padrões estéticos, mas existe para alicerçar as transformações constantes pelas quais a cultura passa e que deve se constituir em uma das matérias a serem praticadas no interior das escolas.

### **CONSIDERAÇÕES EM ANDAMENTO...**

Este artigo é parte de uma pesquisa em andamento em um Programa de Pós-Graduação em Educação sobre a formação dos professores de dança no Programa Nacional de Professores da Educação Básica – PARFOR que já formou 68 professores em 04 turmas em diversas regiões do Pará. O Curso de Licenciatura em Dança tem propiciado aos professores a oportunidade de vivenciarem uma formação não ortodoxa da dança, permitindo a esses profissionais exercitarem a busca por elementos para além da técnica de dança que se revelam em objetos investigativos e de estudo do cenário artístico, que presentes em rituais, cultos, cerimônias e interações sociais diversas, fundem-se no ato espetacular das manifestações, especialmente ligadas à cultura popular.

Nesse sentido, analisar o entrelaçamento entre história de vida e etnocenológicas no percurso formativo dos estudantes do referido curso tem sido fundamental, observando-se que os objetos de pesquisa ao longo da investigação estavam atrelados a memórias e trajetórias dos estudantes-sujeitos da pesquisa. Compreendo que a memória é um tecido, na qual a experiência dos sujeitos é registrada, e no caso dos estudantes do curso de dança, essa memória não é pessoal, é coletiva, já que os objetos investigados pelos estudantes eram advindos da cultura popular amazônica, logo, faziam parte de suas histórias de vida.

É necessário ressaltar que as histórias de vida, memórias e formação de professores são fios de um mesmo tecido por se encontrarem associados. No caso dos sujeitos deste artigo, foi possível observar que a etnocenologia foi a teoria que mais embasou a compreensão da realidade social e cultural de suas regiões, já que os objetos de pesquisa eram relacionados à construção coletiva da cultura imaterial que os ronda. Portanto, este estudo é inacabado, não só por estar em andamento, mas por fazer parte de um processo que se reconstrói a cada dia nos sujeitos que o vivenciam.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, 1999. 301-309pp.
- BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho (organizador). *Artes do corpo e do espetáculo: questões de etnocenologia*. Salvador/ BA: P&A Editora, 2007.
- BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho (organizador). *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Salvador/BA: P&A Gráfica e Editora, 2009.389 p. (34-43).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. Campinas/ SP: Mercado das letras, 2002, 255p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação popular?* São Paulo: Brasiliense, 2006. 110p.
- DOUXAMI, Christine. Poder, política, manifestações populares e extensão turística no litoral norte da Bahia. COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ETNOCENOLOGIA. V COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ETNOCENOLOGIA, 5., 2007. *Anais...* Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas. Salvador: Fast Design, 2007. 230 p.
- GOMES, Célia Conceição Sacramento. O ritual e o lúdico nas tradições culturais: poéticas e performances. COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ETNOCENOLOGIA. V COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ETNOCENOLOGIA, 5., 2007. *Anais...* Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas. Salvador: Fast Design, 2007. 230 p.
- GREINER, Christine; BIÃO, Armindo (organizadores). *Etnocenologia: textos selecionados*. São Paulo: Annablume, 1999. 194 p.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- RODRIGUES, Airleise Sarges. A espetacularidade das festas das academias de dança de salão. Belém/ PA: *Ensaio Geral*, Edição Especial, v.1, n.1, 2010.
- SOUZA, César Augusto Martins de; GUERRA, Gutemberg Armando Diniz. *Baco na Transamazônica Paraense: O Carnaval reinventado e oficializado no Município de Altamira, Pará*. UFPA: 2005. Disponível em [http://mafds.websimples.info/files/arquivo/100/TextoN008\\_Baco\\_na\\_Transamazonica\\_Paraense.pdf](http://mafds.websimples.info/files/arquivo/100/TextoN008_Baco_na_Transamazonica_Paraense.pdf). Acesso em 18 Fev 2015.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. *História de vida e práticas de formação: escrita de si e cotidiano escolar*. Brasília: Programa Salto para o futuro, SEED/MEC, 2007.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. Pontes e muros: Pesquisa narrativa e trajetórias (auto) biográficas – O lugar da memória e a memória de lugar na educação rural. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Pesquisa (auto) biográfica, temas transversais: Memória, dimensões sócio-históricas e trajetória de vida*. Porto Alegre: EDIPUCS, Natal: EDUFRN, Salvador: EDUNEB, 2012. 299p.
- STEIL, Carlos Alberto. *Pluralismo, modernidade e tradição: transformações no campo religioso*. Porto Alegre/ RS: Ciências sociais e religião, n.3, 2001. 115-129pp. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/19418/000301876.pdf>. Acesso em 20 de Jun 2014.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. *Resolução n. 3.616, de 22 de Novembro de 2007*. Aprova a criação do Curso de Licenciatura Plena em Dança. Belém/PA: CONSUL/ UFPA, 2007.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança – PARFOR*. Belém/PA: ETDUFPA, 2011.

# LAGARTA. DE(S)FORMA E DEVIR NA CONSTRUÇÃO DO “PODE SER” COMO PRINCÍPIO COREOGRÁFICO

Ercy Araújo de Souza  
[ercysouza@hotmail.com](mailto:ercysouza@hotmail.com)

**Resumo:** “Lagarta” é um artigo referente a segunda sessão da minha dissertação de mestrado em arte pela universidade federal do pará, defendida em junho de 2014, orientada pela professor doutor afonso medeiros e co-orientada pela professora ana flávia mendes sapucahy. Desta forma, este artigo busca, pela associação metafórica à segunda fase do ciclo de vida da borboleta, versar sobre os conceitos de *de(s)forma* e um princípio do *pode ser* emanados da pesquisa. Acredita-se que este estudo auxilie na reflexão sobre os processos de criação em arte e, mais especificamente, na potencialidade criativa dos bailarinos, no que tange suas observações sobre seus corpos, suas imagens e suas palavras em uma experiência transcriativa sob os princípios da poética da Dança Imanente, vertente da própria Dança Contemporânea.

**Palavras-chaves:** Processo Criativo, Dança, Transcriação.

**Abstract:** “Caterpillar” is an article that refers to my dissertation’s second session from my Masters in Art offered by Universidade Federal do Pará. It was presented in June 2014 and my tutor was Prof. Dr. Afonso Medeiros and co-tutor Ana Flávia Mendes Sapucahy. In this way, this text searches through a metaphorical association to the second phase of caterpillar’s life cycle, debate about the concepts of *de(s)form* and a “can be” principle from this given research. It is believed that this study may assist in the considerations upon the creation process in art and, more specifically, in the dancers creative potentiality, regarding to their observation about their bodies, their images and their words in a transcreative experience under the principles of the Immanent Dance poetics, a branch of the Contemporary Dance itself.

**Keywords:** Creative Process, Dance, Transcreation.

“Lagarta” é um artigo referente a segunda seção da minha dissertação de Mestrado em Arte pela Universidade Federal do Pará, defendida em junho de 2014, orientada pelo professor doutor Afonso Medeiros e co-orientada pela professora pós-doutora Ana Flávia Mendes Sapucahy, registrada sob o título *IMAGEM MUDANÇA: um processo de transcriação em dança*. Desta forma, este artigo busca, pela associação metafórica à segunda fase do ciclo de vida da borboleta, versar sobre os conceitos de *de(s)forma* e um princípio do *pode ser* emanados da pesquisa.

É válido relatar que o trabalho acadêmico foi estruturado também associado as fases do ciclo da borboleta, por acreditar que este ciclo sofre uma transformação semelhante ao pensamento durante um processo de criação, passando a ser denominado o sumário de *METAMORFOSE* e as sessões divididas em *OVO*, *LAGARTA*, *CASULO*, *BORBOLETA E VOO*. Sendo o ovo o nascimento da ideia e a apresentação do autor da mesma. A lagarta a fase que, após a eclosão, buscou, por meio das folhas (conceitos e princípios), alimentar-se para desenvolver a ideia trabalhada. O casulo é a sessão onde há a maturação da ideia em confrontadas com os conceitos e princípios “ingeridos”. A borboleta é quando nasce o ser, ou



seja, quando os intérpretes começam a criar sobre outra perspectiva de criação (denominada no trabalho de *transcrição*). E, por último, a sessão voo, onde foram expostos os resultados e conclusões sobre o processo como um todo.

Deste modo, para dar início ao artigo intitulado “LAGARTA: De(s)forma e devir na construção do “pode ser” como princípio coreográfico.” É necessário expor pela tríade palavra, imagem e corpo uma introdução do que virá ser desenvolvido.

Entendendo esta fase de lagarta da borboleta, posso relacionar com o momento a pesquisa, que nesta fase percorri lentamente, como uma lagarta, cada teoria, e degustei meus pensamentos sobre a pesquisa junto a algumas destas teorias, conceitos, princípios, ideias, tudo que pudesse servir de alimento, por mais feroz, desagradável ou urticante que parecesse, continuei meu percurso nutrindo-me de todos esses elementos e desenvolvendo as próximas fases. Deste modo, esta fase-seção, após a eclosão das ideias geradas no ovo, mostra uma caminhada entre as folhas que nutriram o pensamento da pesquisa realizada.

Para o processo de criação coreográfica entendo esta fase como a de conhecimento e experimentação de múltiplos estímulos para alimentar a criação.

Entendo que os seres humanos podem pensar com olhos, quando compreendo esta afirmação de forma metafórica e admito que os humanos sejam direcionados pelo visual. Como Ítalo Calvino, ao explicar como se forma o imaginário, afirma a submissão do homem ao visual invés do verbal, da evocação visiva, ao afirmar:

parece-me que nessa situação (época em que a literatura visa antes a novidade, a originalidade, a invenção) o problema da prioridade da imagem visual ou expressão verbal (...) se inclina decididamente para a imagem visual. (CALVINO, 1990 p. 102)

Quando admite a inclinação para imagem visual e que este ato é responsável pelas construções socioculturais a partir de então e vice-versa, anarquicamente, compreendo que a não inclinação ao visual, ou seja, ao imaginário, seria como um nadar contra um fluxo tido como natural, com o intuito de alcançar o equilíbrio das forças (verbal e visual) até o ponto que não haja inclinação, ou que esta seja quase imperceptível.

Tal ilusão de equilíbrio é tida como utopia quando pensamos em todas as áreas em que o homem está inserido, mas aqui me restringirei ao universo artístico e mais especificamente ao processo de criação coreográfica. E acredito que no universo das artes, no que diz respeito à arte contemporânea, há a possibilidade de manipulação destas forças aparentemente bem definidas em prol de um fantasioso equilíbrio em que não temos como dizer que não é real.

Para isso elenquei um elemento fundamental que acredito ser capaz de ser o grande ponto de balanço entre estas duas forças: o corpo.

Para visualizarmos a possibilidade de forma mais clara de “balanceamento”, é necessário entender alguns pensamentos que me nortearam até a eleição do corpo como o elemento, inicialmente, que assume o papel de equalizador, mas que pode fazer o rodízio com as demais forças quando são “vistos, lidos e incorporados” de modos diferentes ao comumente conhecido.

Início então falando de processo de criação, pois são infinitos os processos de criação nas artes. Presenciamos um mesmo artista ou grupo de artistas vivenciarem vários processos distintos durante seu percurso de vida cênica.

As fases em estágios de preparação do bailarino para a cena de processo de criação deixam clara a ordem estrutural com começo, meio e fim. Como a própria lagarta quando surge e se desenvolve até sua forma limite.

Para Miller (2007), ao falar do seu processo de criação intitulado *Corpo Sentado*<sup>118</sup>, ela acredita que a criação está no percurso, não somente no produto final, estando, a criação, em constante transformação e passando até de um trabalho para outro, como o “fio da meada que constrói o seu próprio enredo.” (MILLER, 2007, p. 97)

Percebemos nos exemplos supracitados a continuidade e estruturação em estágios que possibilitam o planejamento e a observação sobre o próximo passo. E assim criamos convencionalmente, cada um em sua prática e em sua forma de desenvolvimento, estruturado ou não. Não fugindo à regra, Fayga Ostrower diz:

criar é, basicamente, formar. É poder dar forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse ‘novo’, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. (OSTROWER, 2009 p. 09)

Para a citação aqui para dizer que compartilho do termo “novo” empregado até o momento, quando se vislumbra a busca pelo estranho, pelo inédito, pela forma diferenciada e sublinho ainda mais o discurso quando ela diz que o novo refere-se às “novas coerências que se estabelecem para a mente humana”, mas discordo quando ela fala em “formar”, de modo básico, sem admitir a existência de um momento fundamental para chegar à forma, o de(s)forma, momento tão importante no processo de criação artística. Para Ostrower “nós nos

---

<sup>118</sup> *Corpo Sentado* - Explica o nome dado pela forma que vivenciou um processo coreográfico e que virou o motivo coreográfico para a criação.

movemos entre formas. Um ato tão corriqueiro como atravessar a rua – é impregnado de formas.” (OSTROWER, 2009, p. 09)

O que seria de(s)forma? Talvez Ostrower, em seus pensamentos, ainda quisesse dizer que mesmo “de(s)formando” o homem ainda estaria formando outra coisa, mas não entendo desta maneira, pois quando vislumbro a ideia de de(s)forma, não vejo como um verbo que possa ser conjugado em uma ação e sim um momento necessário para a formação do próprio verbo formar.

De modo amplo digo que se assemelha à ideia do Estranhamento ou Ostranenie (остранение) para o formalista russo Viktor Chklovisk em seu trabalho intitulado *Iskusstvo kak priem*<sup>119</sup> (A Arte com procedimento), em que o estranhamento seria como o efeito gerado pela obra de arte para nos distanciar (ou estranhar) do modo comum como apreendemos o mundo e a própria arte, o que nos permite entrar numa dimensão nova, em um momento novo, e nos faz ver com outros olhos as coisas, isto é, a partir de um olhar artístico.

Assim, se não há de(s)forma, teremos uma ilusão de um olhar novo sobre algo que continua obedecendo uma estrutura de “olhar não artístico”, um olhar guiado tão somente pelos olhos e não pelo o que está sendo posto sob o olhar.

Ostrower continua seu texto dizendo que o “ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar”. Entendendo a existência do momento de de(s)forma, identifico, no processo de criação coreográfica, a capacidade de não compreender; como também, não relacionar, não ordenar, não configurar e não significar. Pois, apesar da de(s)forma não ser em sua essência verbo, este momento é capaz de transformar em verbos, objetos, sujeito, em qual for a necessidade, todo e qualquer estímulo apresentado.

Por não conseguirmos sequer vislumbrar como seria um momento de de(s)forma, pois não faz parte do nosso construto sociocultural durante tantos anos, fica muito difícil entender a possibilidade do momento de de(s)forma que, no universo das artes contemporâneas, ampliem as possibilidades de criação infinitamente, acredito que o mesmo exista em todo e qualquer processo de criação coreográfica, talvez em qualquer processo. O que não há é a identificação como preocupação, o que o deixa com caráter de inexistente. Pensemos neste momento na alma da borboleta, que a acompanha em todas as fases, se moldando às novas formas. Proponho não deixar isso subentendido, mas sempre questionar, será que ainda está acompanhando? Será que ainda existe essa alma?

---

<sup>119</sup> “Iskusstvo kak priem” é um trabalho de Viktor Chklovisk publicado pela primeira vez em Poetika (1917). E publicado em português na coletânea Teoria da literatura: formalistas russos (Porto Alegre, 1971).

Assim, a de(s)forma em um processo é um questionamento prévio, que estranha as formações que virão, mas também é um constante questionar, para que possa sempre buscar um estranhamento continuado, ampliando as possibilidades de formação e, principalmente, envolvendo a cada vez mais o criador e a criatura em uma coisa única, em que sua obra possa ser sempre sua e, ao mesmo tempo, possa ter “roupagens” distintas produzidas pela mesma pessoa.

A subversão na arte é ilimitada e isso a torna tão complexa, mas o ciclo metamórfico da borboleta subverte a estrutura da forma e é neste ponto que busco a analogia. Nesta fase da lagarta seu desenvolvimento lento e observador é o motivo para o repouso de minha atenção neste instante. Fazendo um paralelo a esta fase da lagarta, especificamente, ao ato de se alimentar lentamente, explicitarei a seguir alguns princípios, pensamentos, conceitos... (que denominei de folhas) que alimentaram a formação do pensamento exposto e dos conflitos principalmente, mas que são o amadurecimento das ideias sobre o objeto pesquisado (que seria a própria lagarta/larva crescendo), buscando o pensamento do processo de criação coreográfica pelos olhares de(s)formados com o intuito de alimentar o próprio processo de criação.

### **PRIMEIRA FOLHA**

Como primeira folha desse desenvolvimento da “lagarta do pensamento” desta fase da pesquisa trago Magritte.

Quando, entre 1928 e 1929, René Magritte (1898-1967), pintor belga, produziu uma série de pinturas intitulada *A Traição das Imagens* e dentre elas produziu esta exposta abaixo.



Figura 2 – *Isto não é um cachimbo*, de Magritte.  
([http://1.bp.blogspot.com/-HUtCttfNe2M/UaYFavIQGP/AAAAAAAAAE8/fES5nBmouio/s1600/fs\\_Magritte\\_Pipe1.jpeg](http://1.bp.blogspot.com/-HUtCttfNe2M/UaYFavIQGP/AAAAAAAAAE8/fES5nBmouio/s1600/fs_Magritte_Pipe1.jpeg))

Trouxe a reprodução de um cachimbo e os dizeres *ceci n'est pas une pipe*. (“Isto não é um cachimbo.”).

Esta pintura foi considerada a mais polêmica, pois foi tida como uma reflexão sobre o próprio papel da arte segundo literaturas críticas feitas sobre a obra.

Tal pintura possui uma primeira versão.

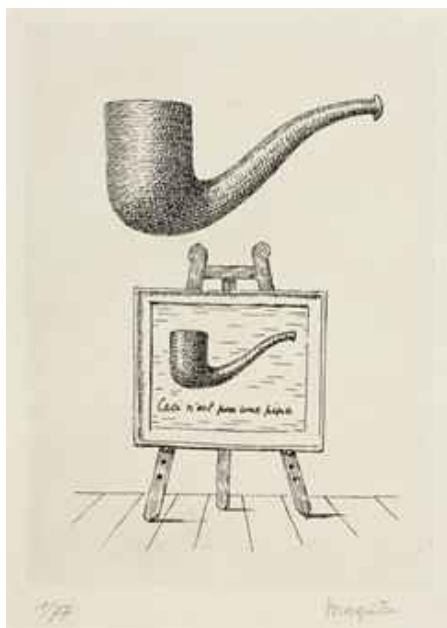


Figura 3 – Primeira versão da obra de Magritte.

([http://www.christies.com/lotfinderimages/D57054/rene\\_magritte\\_les\\_deux\\_mysteres\\_d5705498h.jpg](http://www.christies.com/lotfinderimages/D57054/rene_magritte_les_deux_mysteres_d5705498h.jpg))

E, começando seus escritos pela análise desta versão da pintura exposta acima, Michael Foucault escreveu uma carta resposta em 1973 (traduzida para o português em 1988) publicado pela editora Paz e Terra com o título “*Isto não é um cachimbo*”.

Nos escritos Foucault questiona: “Meu Deus, como tudo isto é bobo e simples; este enunciado é perfeitamente verdadeiro, pois é bem evidente que o desenho representando um cachimbo não é, ele próprio, um cachimbo?” (FOUCAULT, 1988 p.20). Para ele é claro que um desenho tão esquemático foi feito para ser reconhecido e se livrar do questionamento que é hábito de linguagem: “o que é este desenho?”.

Neste hábito de questionar o que é a arte é que repousa a necessidade mais egoísta do homem, pois não há, neste caso, a intenção de trocar, ou seja, de compreensão da obra pela

própria obra e sim uma necessidade de enquadramento da obra aos moldes já estruturados de conhecimento do questionador.

Neste caso, entendo quando Foucault classifica como hábito de linguagem o questionamento que pretendia ser evitado.

Na arte contemporânea, a busca pela desarticulação do padrão tem a intenção de voltar às atenções o próprio padrão. Como no caso do *Caligrama*<sup>120</sup> criado por René Magritte em sua obra. Quando ele se utiliza de uma dupla grafia com o intuito de dirimir ludicamente algumas oposições enraizadas em hábitos estruturados ao longo dos anos, voltando a atenção à própria obra, pondo-a em xeque.

Sob este pensamento, como não dizer que Magritte estranha sua própria obra e, principalmente, provoca no outro o estranhamento de modo semelhante?

Se, no processo de criação coreográfica, os intérpretes-criadores colocarem em xeque, desde o primeiro momento que pisarem na sala de ensaio até o momento em que apresentarão uma produção ao público, todos os estímulos que se apresentarem a eles por meio do estranhamento, provocarão neles mesmos os questionamentos necessários para aproximar a compreensão sobre o que eles podem criar.

## SEGUNDA FOLHA

Dando continuidade a trajetória e desenvolvimento desta pesquisa e da “lagarta do pensamento”, imbuído do questionamento que me faz estranhar, busco nesta outra folha, compreender um princípio auxiliador à ideia do estranhamento. Busco nesta fase, resumidamente, o entendimento de esvaziamento. Para isso cito, pela primeira vez, Manoel de Barros, mas que daqui por diante, aparecerá como mais uma fala reforçadora do discurso empregado nesta pesquisa.

### VI

As coisas que não têm nome são mais pronunciadas por crianças.  
(Manoel de Barros, Livro das ignoranças)

Para tanto, Manoel de Barros, em seu poema citado, instiga positivamente a reflexão sobre o poder do nome sobre as coisas como vinculamos os significados, os sentidos, assim que nomeamos as coisas. Instiga não somente pelo nome, mas pelo “não-nome”. Algo

---

<sup>120</sup> Caligrama, segundo Michael Foucault, é pautado na tríplice: compensar o alfabeto; repetir sem o recurso da retórica e prender as coisas na armadilha de uma dupla grafia. O Caligrama “pretende apagar ludicamente as mais velhas oposições de nossa civilização alfabética: mostrar e nomear; figurar e dizer; reproduzir e articular; imitar e significar; olhar e ler.” (FOUCAULT, 1988 p.23).

sem nome é tido como algo que ainda não existe na nossa sociedade, assim como uma pessoa sem nome é tida como ninguém, pois se não tem nome não a conhecemos, por consequência, ignoramos sua existência, pois não convivemos muito bem com o estranho e temos medo do desconhecido.

Quando atendemos uma ligação enganada e outra pessoa do nosso lado pergunta quem era no telefone, muitas vezes respondemos: “ninguém, era engano.” Associando o não conhecimento a “ninguém”, ou seja, a não existência da pessoa. Esse é um hábito corriqueiro que transportamos para o processo de criação muitas vezes. E sempre faremos, só temos que prestar mais atenção antes de dizer que não existe algo existente, pois a ação gera consequência e o no caso seria a limitação das possibilidades criativas.

Neste momento surge o entendimento de um princípio que proponho para a melhor compreensão deste pensamento. É o princípio do PODE SER, que, por meio do estranhamento sobre os estímulos apresentados durante o processo de criação, acredito potencializar a capacidade de desconstruir o(s) seu(s) sentido(s) já construído(s) ao logo dos tempos e, conseqüentemente, possibilitar a faculdade da reconstrução de infinitos outros sentidos, sendo determinados pelo artista no tempo e espaço da própria criação, ou seja, quando entendo que tudo pode ser outra coisa para além dos seus sentidos já definidos, tudo passa a ser, potencialmente, estímulo para criação artística. No caso da dança, estímulo para o movimento. E, mais ainda, todo e qualquer movimento pode ser dança.

Seguindo, digo que o estranhamento esvazia por meio do questionamento o que seria um determinado estímulo. Logo após, entendo que o vazio deixado pode ser preenchido com o que a criação necessitar. É neste momento da pesquisa que acho válido associar a ideia do *Devir*<sup>121</sup> que, como costume explicar quando falo desta pesquisa, é como pensar no corpo de cada integrante de um grupo e nas coisas que preenchem cada um. Quando buscamos observar cada detalhe de cada elemento do grupo, somos capazes de desenvolver, em conjunto, a capacidade de esvaziamento coletivo. Ao identificar algo, isto que foi identificado pode ser transformado em qualquer outra coisa, obedecendo a graus de complexidades a cada prática deste entendimento.

---

<sup>121</sup> DEVIR [*devenir*] - Devir não é uma generalidade, não há devir em geral: não se poderia reduzir esse conceito, instrumento de uma clínica fina da existência concreta e sempre singular, à apreensão extática do mundo em seu universal escoamento - maravilha filosoficamente oca. Em segundo lugar, devir é uma realidade: os devires, longe de se assemelharem ao sonho ou ao imaginário, são a própria consistência do real. O devir e, em suma, um dos polos do agenciamento, aquele em que conteúdo e expressão tendem ao indiscernível na composição de uma "máquina abstrata" (François Zourabichvili. O VOCABULÁRIO DE DELEUZE).

Da mesma forma com o bailarino individualmente, após seu mergulho em seu conhecimento profundo, busca o questionamento e o esvaziamento, que na ideia do devir seria o oco criado, ou melhor, o oco sempre existente e agora identificado. Este oco seria como a alma da borboleta que falei anteriormente, que percorre paralelamente e se molda, mas não ocupa espaço para além do que se deseja. Ai entra a questão do desejo, que é fundamental. Os desejos são condutores da alma da criação para que se preencha o oco identificado.

Desta forma, o principio do pode ser é entendido na dança como diz Miller: “Dança é aquela palavra que, para cada um, terá um significado diferente.” (MILLER, 2007, p. 91). Para cada um “pode ser” será visto, sentido, percebido, transformado, criado, no seu momento de(s)formado, em tudo que seus desejos e devaneios permitirem.

### III

Repetir repetir – até ficar diferente. Repetir é um dom do estilo.  
(Manoel de Barros, Livro das ignoranças)

Na dança este é apenas um dos recursos para que possamos observar a diferença. E o vício pelo igual não nos deixa privilegiar o distinto. Mesmo que o objetivo seja expor o igual sem observar o diferente, ele jamais existiria. No poema sinto a força do paradoxo que aos poucos deixa de ser.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, Manoel de. *O Livro das Ignoranças*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.
- CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio*. Trad.: Ivo Barroso. São Paulo, Cia. Das Letras, 1990.
- CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. SP: EDUSP, 2008: XVII – XL.
- CATALÀ DOMENÈCH, Josep M. *A forma do real: introdução aos estudos visuais*. São Paulo: Summus, 2011.
- CHKLOVSKI, Viktor. A Arte como Procedimento. In: EIKHENBAUNM, B. *et al. Teoria da Literatura: formalistas russos*. Tradução de A. M. R. Filipouski et al. Porto Alegre: Globo, 1973, p. 39-56
- CRAPANZANO, Vicent. Diálogo. *Anuário Antropológico*. Editora Universidade de Brasília, 1991.
- DURAND, Gilbert. *O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem*. Tradução Renée Eve Levié. 5. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2011.
- GIL, José. *Movimento total* São Paulo: Iluminuras, 2004 224p.
- JEUDY, Henri-Pierre. *Corpo como objeto de arte*. Tradução Tereza Lourenço. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.



- LACAN, J. O estágio do espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed. 1949[1936]/1998 p. 96 – 103.
- MARQUES, Geovane Trindade. *Manifestações populares: do brega ao tecnobrega paraenses*. 2009.
- MARQUES, Isabel A. *Dançando na escola*. 4. ed. São Paulo,SP: Cortez, 2007.
- MEDEIROS, José Afonso. *Palavra e imagem nas mídias: um estudo intercultural*. Lucia Santaella e Winfried Nöth [coordenadores]. Belém: EDUFPA, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Corpo, conhecimento e poder nos territórios da Arte*. [s.l.]:[s.n.], 2011.
- MENDES, Ana Flávia. *Dança Imanente: uma dissecação artística do corpo no processo de criação do Espetáculo Averso*. Ed. Escrituras Editora, SP, 2010. p.69.
- \_\_\_\_\_. Considerações acerca da dança imanente. *Revista Ensaio Geral*, v.4, n.7, 2012. Belém: UFPA/ICA/Escola de Teatro e Dança, 2012. pp. 24 - 35.
- MILLER, Jussara. *Qual é o corpo que dança?: dança e educação somática para adultos e crianças*. São Paulo: Summus, 2012.
- \_\_\_\_\_. *A escuta do corpo: sistematização da Técnica Klauss Vianna*. São Paulo: Summus, 2007.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processo de criação*. 24. ed. Petrópolis, Vozes, 2009.
- SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.
- SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. *Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena*. Campinas, SP, Autores Associados, 2006.
- TEDLOCK, Dennis. *A tradição analógica e o surgimento de uma antropologia dialógica*. Anuário Antropológico/85. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.
- VIANNA, Klauss. *A dança: em colaboração com Marco Antônio de Carvalho*. 3. ed. São Paulo: Summus, 2005.

# MEU ALUNO É CAPITÃO?! – EDUCAÇÃO, DANÇA E CAPOEIRA ANGOLA

*Carmem Pricila Virgolino Teixeira*

*Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho (MG)/ Fundação Helena Antipoff (MG) - [carmemvirgolina@gmail.com](mailto:carmemvirgolina@gmail.com)*

**Resumo:** O presente trabalho pretende relatar a experiência de um centro de educação e cultura, situado em Belo Horizonte, que trabalha a partir da capoeira angola, da dança afro-brasileira e da percussão para atender alunos entre seis e quinze anos, provenientes da Escola Municipal Hugo Werneck. Trata-se do Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho, um dos núcleos da Associação Cultural Eu Sou Angoleiro, cujo mestre, João Angoleiro, coordena todos os trabalhos citados. No decorrer do texto, entrelaçado ao relato de experiência, há uma reflexão sobre conceitos como educação, cosmovisão de matriz africana, performance. Pretende-se com esta comunicação mostrar como as práticas de matriz africana possuem uma forma própria de educar e de produzir conhecimento, podendo contribuir com as escolas públicas para a implementação da lei 10.639/11.645 e, sobretudo, mostrar como a história dos povos de matriz africana manteve-se viva e atualizada pela corporeidade e pela oralidade das performances rituais de folguedos e danças.

**Palavras-chave:** Dança Afro-brasileira, Capoeira Angola, Performance Ritual.

**Abstract:** The present paper aims to narrate the experience of a Center of education and culture, located in Belo Horizonte, which works with Capoeira Angola, African-Brazilian dance, and percussion to meet students from age six to fifteen who study at the Escola Municipal Hugo Werneck School. The Center is called Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho, one of the nucleus of the Cultural Association Eu Sou Angoleiro, whose mester, João Angoleiro, coordinates all the works cited above. Throughout the text, intertwined with the narration of the experience, there is a reflection on concepts such as education, worldview of African origin, and performance. The aim of this communication is to show how the African-based practices have their own way to educate and produce knowledge, being able to contribute to the public schools in the the implementation of the law 10.639/11.645, and above all, it aims to show how the history of the people of African origin remained alive and updated through the corporeality and oral expression of the ritual performances in the feasting and dances.

**Keywords:** African-brazilian Dance, Capoeira Angola, Ritual Performance.

O Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho<sup>122</sup> é um dos núcleos da ACESA<sup>123</sup>. Este núcleo atua no Morro do Cascalho localizado na região oeste de Belo Horizonte, em uma comunidade, na qual se constata uma alta incidência entre seus moradores, de traços étnicos de matriz africana. Com uma trajetória de mais de 10 anos, o CECFC se apresenta como uma referência importante nas relações de convívio e interação

---

<sup>122</sup> No decorrer do texto para fazer referência ao Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho utilizaremos a sigla CECFC ou simplesmente o nome *Flor*.

<sup>123</sup> A Associação Cultural Eu Sou Angoleiro – ACESA- é o resultado do trabalho cultural desenvolvido pelo Mestre João Angoleiro ao longo de mais de vinte anos, que foi fundada em 1993 e atualmente possui 12 *Frentes de Trabalho*, ou seja, núcleos multiplicadores das ações desenvolvidas na sede em Belo Horizonte e mais de 600 alunos residentes na região metropolitana, Pará de Minas, Coronel Fabriciano, Lagoa Santa, Esmeralda e Belém (PA). A Companhia Primitiva de Arte Negra, companhia de dança afro-brasileira, criada em 1989, é a mais antiga linha de atuação do Mestre João Angoleiro, que a dirige e é seu coreógrafo desde então. Posteriormente, a companhia de dança foi incorporada pela ACESA.

entre membros e grupos da comunidade e também espaço de referência local para se experimentar valores de matriz africana.

Ao começar a treinar capoeira, dança afro ou percussão, atividades desenvolvidas no CECFC, inicia-se numa linhagem ancestral que rememora e atualiza no desempenho dos praticantes os valores trazidos da África. Estes valores, entre outros são o de conhecer o mundo pelo corpo, pela música, pelo jogo e de lembrar a história através do respeito à ancestralidade, pela memória oral. Há também neste contexto um tempo distinto da vida cotidiana, gera-se uma temporalidade alinear, pois no presente se canta o passado, com a perspectiva de um porvir para descendentes que saberão quem são, de onde vieram, a importância de sua luta e axé.

No decorrer de sua história a *Flor* já desenvolveu parcerias com diversos segmentos de matriz africana na comunidade, tais como; grupo de Hip Hop do Mano Coti, Escola de Samba Cidade Jardim, Arautos do Gueto entre outros, sendo uma característica da instituição a prática de parcerias. Em 2006 recebeu o título de Ponto de Cultura. Um dos parceiros atuais do CECFC é Escola Municipal *Hugo Werneck* com a qual a trabalhamos há seis anos e para qual atendemos semanalmente uma média de vinte e cinco crianças, duas vezes por semana, desenvolvendo as três atividades citadas acima, quais sejam capoeira angola, dança afro-brasileira e percussão, que culminou em 2010 com mais um prêmio: Flor do Cascalho melhor parceiro da escola integrada.

Dentro das escolas e dos currículos escolares é sabido por todos (e dado isto a existência da lei 10.639/<sup>124</sup> 11.645 se justifica), não se privilegia as culturas de matriz africana e indígena, por vezes sequer há um mínimo espaço para elas ou quando muito se reproduz uma mentalidade de inferiorização e vitimização destes povos e seus saberes. A primazia da escrita e do excesso de racionalismo cartesiano presentes no ensino fundamental e médio faz das escolas nacionais um ambiente que, em sua maioria, deixa de considerar adequadamente as contribuições das matrizes africanas e indígenas no Brasil e ainda mais deixa de potencializar as diversas inteligências e saberes trazidos por seus educandos. Dificilmente, isto para usar um advérbio como eufemismo, negros se vem representados nos materiais didáticos ou nos conteúdos ensinados na escola, quer seja na relação com sua realidade social, histórica ou identitária.

Em 2014 o CECFC foi contemplado pelo programa **Mais Cultura nas Escolas**. Com este novo projeto, por um lado, pretendeu-se incentivar a comunidade local a apropriar-

---

<sup>124</sup> Munanga (2006, p.185): “Lei 10.639/03- Obrigatoriedade da inclusão da História da África e da cultura afro-brasileira no currículo escolar das escolas públicas e particulares de educação básica.”

se de forma mais comprometida do espaço do Ponto de Cultura CECFC, no qual estas atividades já são desenvolvidas. Por outro lado, queria-se fomentar entre educandos, mas também entre educadores da escola a consciência de que as práticas de dança afro-brasileira, percussão e capoeira angola representam uma forma legítima de se vivenciar a cultura de matriz africana e ter acesso a sua história tendo, portanto, um inegável potencial de diálogo entre estas experiências e a implementação da Lei 10.639.

Desta forma se iniciou dentro deste projeto uma formação com um grupo de monitores da escola integrada desde agosto de 2014, na qual se discutiu conceitos de cidadania, direitos sociais, papel da escola pública e educação. Vários foram os questionamentos e reflexões levantados nesses encontros, que culminou no início do mês de novembro com uma formação específica do mestre João com os professores da escola.

Nos encontros quinzenais que ocorreram durante esses meses, seguindo um cronograma elaborado pelos facilitadores das palestras, conversou-se sobre o que é educação, o que é cultura, como a educação não está dissociada da cultura, sendo na verdade ela a responsável por formar os homens para a vida social. Falou-se também sobre a escolaridade e o papel da escola pública para a formação dos cidadãos, as representações que os educandos fazem de si, assim como relações inter étnicas na escola. Estivemos em consonância com o pensamento de Brandão (1981) para quem a educação pode ser vista como a mão do oleiro sobre o barro, ou seja, aquilo que faz as pessoas a se tornarem seres sociais. Desta maneira, qualquer tipo de convivência pode ser tido como educativa, na medida em que se ensine algo para alguém que aprenda. Para o autor (1981, p.3):

quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força.

Ao começar sua intervenção na escola, Mestre João usou uma advertência constante em suas ponderações, para com seus próprios discípulos de dança afro-brasileira e capoeira angola: a prática sem a reflexão é vazia, assim como a reflexão sem a prática é paralisante. De suas breves palavras Mestre João passou a distribuir vários instrumentos normalmente usados na capoeira, ensinando seus nomes e formas de tocar, entre as mulheres presentes na reunião. As professoras se encontravam diante do desafio de se deslocar do papel de quem ensina para aprender algo novo. Muitas delas nunca tinham tido contato tão direto

com referências concretas de elementos culturais vindos da África, outras já demonstravam certa intimidade e desenvoltura com o ritmo e com os instrumentos. Muito interessante os sorrisos que inicialmente se mostravam tímidos e foram ficando mais abertos. Do ritmo, mestre João passou a *ginga*, quando muitos sapatos de salto foram postos de lado e todas as presentes se permitiram a experimentar um pouco dos movimentos que compõe o arsenal corporal infinito de combinações das partituras dos *angoleiros*<sup>125</sup>.

No fim da reunião Mestre João utilizou um jogo de rimas, típico da capoeira, quando cada uma manifestou um pensamento usando o ritmo improvisado da cantiga *paranauê*.<sup>126</sup> O encontro se fechou com uma roda de breves avaliações e quando todos acreditavam que as surpresas da noite haviam terminado, o treinel Manaus, responsável pelo trabalho de capoeira angola da *flor* falou da importância de valorizar os saberes produzidos nos terreiros. Falou do congado e de que meses antes teria ido, no dia de São Cosme e Damião, protetor das crianças e dos médicos, segundo a cultura popular brasileira, visitar um terreiro de congado ali pertinho da escola e que lá havia descoberto que um dos alunos da escola, era capitão da guarda de congado<sup>127</sup> local, havia herdado o título do pai, falecido há pouco tempo. Uma das professoras presentes disse: -meu aluno é capitão?!- parecia bem admirada. Trata-se de uma família inteira de *congadeiros* que frequenta a escola Hugo Werneck e também frequenta a *Flor*, participando das atividades da capoeira.



Figural: Roda de Capoeira Angola realizada no Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho. Belo Horizonte/2015.

<sup>125</sup> Maneira como os praticantes de capoeira angola se auto denominam.

<sup>126</sup> Cantiga de capoeira muito popular.

<sup>127</sup> Dança tradicional brasileira, sincrética, que homenageia Nossa Senhora do Rosário, muito popular em Minas Gerais.

Definir a capoeira, base de todo o trabalho desenvolvido pela *Flor*, foi e é sujeito de estudo de vários pesquisadores, em várias áreas de conhecimento, mas para o ícone da capoeira angola, Mestre Pastinha, capoeira é “mandinga de escravo em ânsia de liberdade” foi assim que ele a definiu, mas também de outras maneiras como: “capoeira é tudo que a boca come” ou “é uma coisa vagabunda, um hábito cortês que cultivamos dentro de nós”. A partir da prática da capoeira passamos a ver o mundo com um olhar próprio, que nos é dado da sabedoria ancestral: quando se cai, aprende-se a levantar, quando se apanha, o faz sorrindo, apertar a mão de todos, ter auto domínio. E assim ela, a capoeira angola, passa a ser um jeito de rezar, ela passa a ser tudo, um hábito nosso, nosso jeito de lutar por liberdade.

Na capoeira angola se destaca a ênfase dada aos princípios de cosmovisão de matriz africana tais como a ancestralidade, a circularidade, a ludicidade, a memória, a corporeidade, a oralidade, a musicalidade dentre outros princípios. Trabalho com o conceito de cosmovisão africana em concordância com o pensamento de Rocha (2009, p.73) que assim a defini: “cosmovisão africana, isto é, princípios que orientam o viver africano, seu modo de organização social, seus valores e formas de ver e entender o mundo. É a ótica africana sobre o mundo e suas relações.”

A experiência pelo corpo e pela voz gera então um tipo de conhecimento específico que não é o estritamente racional cartesiano, mas que passa pela poesia das metáforas das cantigas e pelo virtuosismo dos corpos. Existem outras práticas de matriz africana que também possuem estas características citadas acima, de princípios de cosmovisão de matriz africana tais como o samba, o congado, o jongo, o candomblé, o carimbó, a dança – afro entre outros.

Nas primeiras décadas do século XX, quando se dá o processo de formação de uma cultura moderna nacional, a elite cultural brasileira buscava uma arte genuinamente brasileira e dentro deste contexto, segundo Monteiro (2011, p.10): “a dança afro de Mercedes Baptista configurou-se como uma prática, um estilo, um repertório de passos e danças em ruptura com o balé clássico e completamente identificado com os novos parâmetros da dança moderna, mas tendo como referência a tradição africana tal qual se configurava no Brasil.”



Figura 2: Educadora de dança afro-brasileira e educandas da Escola Municipal Hugo Werneck, em performance de dança no Centro de Educação e Cultura Flor do Cascalho. Ao fundo percusionistas e educadores da *Flor*. Belo Horizonte/2015.

Segundo Schechner todos os tipos de teatro, os rituais, jogos, divertimentos e até ações cotidianas podem ser entendidos como performance. Para o autor a performance esta relacionada com o comportamento, com a atividade de tudo o que existe e com o mostrar-se fazendo. De acordo com Schechner (2003, p.27):

Performances afirmam identidades, curvam o tempo, remodelam e adornam corpos, contam histórias. Performances artísticas, rituais ou cotidianas- são todas feitas de comportamentos duplamente exercidos, comportamentos restaurados, ações performadas que as pessoas treinam para desempenhar, que têm que repetir e ensaiar.

Utilizar então suportes teóricos que situam suas áreas de estudos num tipo de conhecimento elaborado no corpo significa também contribuir com o alargamento do conceito do que é conhecimento e ainda perceber e valorizar o conhecimento que ficou depositado nos corpos dos descendentes de africanos no Brasil, os quais através de suas danças ensinadas e aprendidas num sistema de sucessão discipular, no decorrer de séculos, pela oralidade das cantigas e das narrativas corporais mantiveram e mantêm as Áfricas muito vivas no Brasil.

É dito nos estudos da performance, que os atores sociais imprimem a todo momento suas peculiaridades nos atos performados, embora partilhem de certos valores de uma determinada tradição, interagem com diversos valores atualizando a cultura, onde a experiência possui dupla dimensão de repetição de atos bem sucedidos (Mauss, 2003), mas

também de criação. Para Martins (2002, p.85) sobre os congados, mas que se aplica ao caso que esta sendo abordado:

Na performance ritual, o congadeiro, simultaneamente espelha-se nos rastros vincados pelos antepassados, reificando-os, mas deles também se distancia, imprimindo, como na improvisação melódica, seus próprios tons e pegadas. Nos rituais, “cada repetição é em certa medida original, assim como, ao mesmo tempo, nunca é totalmente nova” (Drewal, 1992:1). Esse processo pendular entre a tradição e sua transmissão institui um movimento curvilíneo, reativador e prospectivo que integra sincronicamente, na atualidade do ato performado, o presente do pretérito e do futuro.

A capoeira, assim como as danças de matriz africana, produz então um conhecimento próprio, peculiar, da corporeidade e oralidade que pode dialogar com o saber acadêmico, mas independe dele e inclusive o intercepta, pois cada vez mais, muitos trabalhos acadêmicos com este tema também têm sido produzidos por praticantes. A capoeira faz isto: desloca-nos de nossos lugares comuns e nos faz camaradas numa roda de igualdade que independe de idade, gênero, profissão, etc...e nos põe de pernas pro ar, dando-nos novos papéis, de professores a aprendizes, de crianças a capitães. A capoeira angola faz isto: nas palavras de Dona Lena, angoleira e compositora, abre nossos olhos para a escravidão posta a todos na atualidade, no mundo das jornadas de trabalho sofridas, intermináveis, mal remuneradas do “precariado” brasileiro.

Reconhecer a importância dos saberes produzidos nos *terreiros* é então mais do que querer a escola de portas abertas para a comunidade, é querer a valorização dos terreiros em si e pensamos que todas as terças e sextas quando a escola Hugo Werneck encaminha seus alunos da escola para o CECFC, para as aulas de dança afro-brasileira, capoeira angola e percussão, ela legitima e colabora com nosso projeto. Querer este reconhecimento é pensar, sobretudo em se tratando de periferia, que todo ambiente é educativo. A nossa História é contada na resistência de nossas lutas e há muito conhecimento nisso. O **Mais Cultura nas Escolas**, na parceria desenvolvida entre a EMHW e a *Flor* mostrou-nos que a escola também pode aprender com a comunidade, assim como o inverso acontece. Axé!

## Referências

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O Que é Educação?* São Paulo: Editora Braziliense, 1981.  
MARTINS, Leda. Performances do Tempo Espiral. In: *Performance, exílio, fronteiras errâncias territoriais e textuais*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.  
MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.  
MONTEIRO, Marianna F. Martins. Dança Afro: uma dança moderna brasileira. In: *Húmus 4*.  
NORA, Sigrid (org.). Caxias do Sul: Lorigraf, 2011. p-p 51-59.



MUNANGA, Kabengele. *O Negro no Brasil de Hoje*. São Paulo: Global, 2006.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Pedagogia da Diferença*. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

SCHECHNER, Richard. O Que É Performance? In: *O Percevejo*, ano 11. n.12 : 25 a 50. 2003.

SCHECHNER, Richard. Pontos de Contato Entre o Pensamento Antropológico e Teatral. In: *Cadernos de Campo*, n.20, p1-360. São Paulo, 2011.

# O TREINAMENTO PSICOFÍSICO DO BAILARINO-INTÉRPRETE-CRIADOR: A CONSTRUÇÃO DE UM CORPO POÉTICO

Anna Cecília de Oliveira Silva  
Universidade Federal do Pará - [annacecilia@hotmail.com](mailto:annacecilia@hotmail.com)

**Resumo:** O presente artigo faz menção a um projeto de pesquisa de mestrado, em desenvolvimento, no Programa de Pós Graduação em Artes pela UFPA. Trata-se de um estudo voltado ao treinamento corpóreo-psíquico aplicado ao bailarino de Dança Contemporânea, com base nos estudos do Teatro Laboratorial de Jerzy Grotowski e da Antropologia Teatral de Eugenio Barba, bem como no trabalho de estudiosos na área de Dança e Movimento, tais como José Gil e Patrícia Leal. O objetivo é propor uma reflexão acerca da autonomia desse bailarino dentro do processo de criação, além de investigar o treinamento psicofísico aplicado ao bailarino-interpretador como alternativa para a construção de um corpo poético, tentando perceber o caminho que esse corpo percorre para chegar ao estado de presença cênica. Por se tratar de uma pesquisa teórico-prática, a proposta é que sua aplicabilidade, seguida de laboratórios criativos, resulte em um trabalho cênico.

**Palavras-chave:** Treinamento Psicofísico, Dança Contemporânea, Bailarino-intérprete-criador.

**Abstract:** This article alludes to the research project included in a course in mastership of arts, developed at the Graduate Program in Arts at the UFPA. The study focuses in the psychophysical training applied to contemporary dance, based on studies of the Laboratory Theatre of Jerzy Grotowski and Theatre Anthropology of Eugenio Barba, as well as on the work of scholars in the dance and movement area, such as José Gil and Patrícia Leal. The objective is to propose a reflection on the autonomy of the dancer into the creative process, as well as investigating the psychophysical training applied to the dancer-interpretator-creator, as an alternative to the construction of a poetic body. By doing so, the reflections make an effort to understand the way through which the body get in the state of stage presence. Since it is a theoretical and practical research, the proposal is that its application, followed by creative workshops, may result in a scenic work.

**Keywords:** psychophysical training, contemporary dance, dancer-interpretator-creator.

## Introduzindo a pesquisa

O presente artigo trata do nosso projeto de investigação dentro do mestrado acadêmico, no Programa de Pós Graduação em Artes/UFPA, na linha de estudos 1, processo de criação e atuação em artes. A pesquisa volta-se ao treinamento do bailarino-intérprete-criador para a criação em Dança Contemporânea, levando em consideração a integração, corpóreo-psíquica, no momento da concepção de movimentos nos laboratórios criativos e na cena.

O referido treinamento, definido aqui como psicofísico, constitui assunto do objeto de pesquisa. Este termo, sugerido inicialmente pela psicologia, ganha ainda mais significado quando aplicado às artes cênicas. Trata-se da tentativa de encontrar maneiras de eliminar o intervalo de tempo entre pensar e agir, bem como de melhor conduzir-se ao vigor. De acordo com Phillip B. Zarrilli (apud ALENCAR, 2014, p.346), vigor corresponde ao que o povo da Querala do Sul, na Índia, em seu dialeto “malayali”, costuma chamar “meyyu

*kannakuka*”, cuja tradução é “quando o corpo se torna todos os olhos”<sup>128</sup>, ou seja, quando a consciência se dissipa em todo corpo, trazendo, à tona, características reproduzidas na atuação, no momento da cena, tais como a prontidão, percepção, o equilíbrio, o tônus adequado para a execução de cada ação, noção espacial, foco periférico, dentre outras.

A busca de diálogo entre o treinamento psicofísico e a modalidade da Dança Contemporânea se dá por acreditarmos em sua complexidade processual. Tomamos, como referência, que, nesta linguagem, não existe a padronização de movimento que possa defini-la como tal, bem como que o bailarino torna-se muito mais interventivo na coreografia. Baseamo-nos em Leal (2009), quando a ele denominamos bailarino-intérprete-criador, a partir de suas definições de “bailarino” e de “intérprete criador”.

Este é o “guardião dos sentidos” (LEAL, 2009, p.116); é alguém que, além do coreógrafo, tem autonomia e licença para colaborar na criação da cena. É quem pesquisa e transpõe, pelo movimento, todas as suas percepções, sentidos e memórias corporais. Leal complementa (2009 p.116-117):

O intérprete não é mais um mero executor de uma proposta coreográfica, mas é chamado a colaborar como criador na cena contemporânea. (...) E o intérprete criador passa a ser um pesquisador do processo contribuindo com a sua singular história de vida, com suas especificidades anatômicas, dinâmicas e espaciais. (...) Compreender a importância participativa do intérprete na cena contemporânea significa percorrer uma progressão na história, no reconhecimento e valorização do bailarino enquanto guardião de sentido. (2009 p.116-117).

Contudo, percebemos que a tendência dos bailarinos, mesmo ganhando essa visibilidade na contemporaneidade e essa liberdade no processo coreográfico, é ficar preso à reprodução de passos de técnicas codificadas, impregnados em seus corpos pelo tempo. Arriscamos deduzir que essa impregnação de códigos ocorre por um entre estes dois motivos: pela comodidade em simplesmente estruturar seu repertório corporal já existente, ou por fatores anteriores à criação relativos ao treinamento e ao aquecimento desse bailarino.

Considerando aspectos inerentes aos processos criativos em Dança Contemporânea, inferimos, a partir da reprodução de técnicas codificadas, que a busca seja por ensinar uma série de habilidades específicas para que, quando esse guardião de sentidos entre em contato com o momento da criação, reproduza as mais variadas competências apreendidas. Neste formato, entendemos a situação proposta por Rodrigues, segundo a qual “[...] o bailarino chama a si próprio de Instrumento e situa a dança num espaço onírico distante dele próprio” (RODRIGUES, 2005, p.23, ênfase original).

---

<sup>128</sup> Da tradução do original para o inglês, feita por Zarrilli, de “when the body becomes all eyes”.

Segundo Baiak (apud VARANDA, 2007, p.20): “A dança é uma linguagem universal, através da qual o corpo se expressa, e os humanos se entendem”. Para complementar, o dançarino, coreógrafo e estudioso do movimento, o eslovaco Rudolf Laban (1879-1958) também afirma que “[...] corpo é nosso instrumento de expressão por via do movimento. Ele age como uma orquestra, na qual cada seção está relacionada com qualquer uma das outras e é uma parte do todo” (1978, p. 67). Dessa maneira, é importante nos interrogarmos sobre de que forma a expressividade pessoal e coletiva está sendo abordada nessa dança.

Como é possível que o bailarino contemporâneo, possuindo liberdade para se colocar diante do seu fazer, tenda a ficar preso a paradigmas e modelos estéticos? Por que, por vezes, insistimos que o aprendizado técnico norteie o processo artístico e não o contrário? Que tipo de treinamento daria a esse corpo as condições necessárias para a criação? Que condições são essas? As questões acima norteiam a nossa pesquisa. Pretendemos estudar, focados nas investigações do diretor polonês Jerzy Grotowski (1933-1999), no diretor italiano Eugenio Barba (1936) e no ator, professor e pesquisador brasileiro Renato Ferracini, respectivamente ligados ao Teatro Laboratório, ao Odin Teatret e ao Lume. A partir deles, de suas obras, averiguaremos sistemas de treinamentos que despertem esse corpo para o sensível. Um “corpo dilatado”<sup>129</sup> (BARBA, 2012; FERRACINI, 2013), energizado, despido de bloqueios e paradigmas. Um corpo que transcenda; que seja vivo e cheio de potencialidade criativa. Que seja integrado!

Nesse sentido, o corpo na presente pesquisa ganha enfoque, visto que são intensos os resquícios herdados de uma sociedade cristã, na qual esta dicotomia entre corpo e mente ainda se fazem presentes, regredindo aos tempos de Platão (apud RODRIGUES, 2005) quando afirma que enquanto tivermos o corpo, e a nossa alma estiver misturada a ele, jamais possuiremos os objetivos de nossos desejos.

Essa fragmentação nos atinge no aspecto prático, nos laboratórios criativos em Dança Contemporânea, decorrendo em algo contrário à “transiluminação”. Segundo Jerzy Grotowski (2010), a “transiluminação” consiste em um transe consciente, em um estado de doação, um momento limiar entre consciente e inconsciente, razão e anseio. Na transiluminação, pensar e agir se misturam, compondo um lapso temporal emergido do organismo, a ponto de não sabermos mais diferenciar pensamento e movimento. Ele argumenta que “esta é uma técnica de “transe” e de integração de todos os poderes corporais e

---

<sup>129</sup> Para BARBA (2012) e FERRACINI (2013) o corpo dilatado é um corpo aquecido, quente, relacionado à organicidade e a manipulação das energias potenciais do corpo durante as ações.

psíquicos do ator, os quais emergem do mais íntimo de seu ser e de seu instinto, explodindo em uma espécie de transiluminação” (GROTOWSKI, 2013. p.14, ênfases originais).

Apropriamo-nos do seu termo na tentativa de fazer uma relação com a dança, afinal, o nosso “instrumento” de trabalho também é o corpo. De acordo com criador da Mímica Corpórea, o francês Etienne Decroux (1898-1991), as artes se assemelham em seus princípios (apud BURNIER apud FERRACINI, p.73). Por concordarmos com a afirmação do visionário francês, estendemos nossa compreensão, referenciando-nos a um princípio tido como relacionado a todas as artes da cena, qual seja o de “pré-expressividade”<sup>130</sup>, sugerido por Eugenio Barba (FERRACINI, 2003).

Elucidamos que a referente pesquisa, não tem a pretensão de estabelecer um modelo sobre como um processo de criação em Dança Contemporânea deva acontecer, tampouco cristalizar uma forma eficaz, que estimule o bailarino-intérprete-criador à criação. O objetivo aqui é investigar o caminho que esse corpo percorre para chegar a esse nível de desnudamento e presença cênica<sup>131</sup>, tendo como base um treinamento pessoal, psicofísico, despido de técnicas externas.

### **Afunilando o campo de estudo**

De acordo com Laban (1978, p. 19), o homem se movimenta a fim de satisfazer uma necessidade valiosa, que é a de se expressar. O movimento, por sua vez, é dotado de muito valor. Tem características e ensejos palpáveis e abstratos. Notamos ser relativamente fácil a compreensão do movimento de alguém no cotidiano que pega um copo com água e direciona a sua boca. Provavelmente, este indivíduo está com sede e isso foi o motivo precursor de sua movimentação. É algo tangível.

Nas Artes Cênicas e, neste caso, a Dança, o movimento possui, também, valores e motivos abstratos, não compreensíveis em sua total natureza ao observá-los. Isso é algo interessante, desde que essa movimentação, transmita algo, toque de alguma maneira e incite o observador a dar um sentido próprio a ela, mesmo que só seu.

Durante toda história da Dança, na poética do movimento, sempre houve controvérsias. É sabido que no período do balé, a dança era reproduzida e ensinada pela imitação. O bailarino e Maitre francês Jean-George Noverre (1727-1810), personalidade à

---

<sup>130</sup> Para BARBA (2012), a pré-expressividade não está desvinculada da expressão. É apenas um nível trabalhado de forma operativa. O objetivo está pautado na energia; presença e o bios cênico do ator-bailarino e não nos significados de suas ações.

<sup>131</sup> Para PAVIS (apud PRADO, 2011) ter presença cênica é ser dotado de um quê, que capta a atenção do espectador para as ações feitas em cena, transportando-o para uma viagem no eterno presente.

frente do seu tempo, foi um dos principais nomes na reforma do balé clássico para a época. Ele, que acreditava em uma dança expressiva, propôs um novo gênero, o “balé de ação”, que veiculava significados e emoção, indo de encontro com a chamada “dança mecânica”, que se contentava em agradar os olhos do público com movimentos virtuosos e ociosos. (MONTEIRO, 2006, p. 34).

Gradativamente, as mudanças foram ocorrendo e por volta do século XX, já não mais satisfeitas com a rigorosidade das escolas clássicas, surgem as americanas Isadora Duncan (1877-1927), Ruth St. Denis (1879-1968) e Loïe Fuller (1862-1928), precursoras da Dança Moderna e influenciadoras de outros artistas, como os americanos Martha Graham (1894-1991), Doris Humphrey (1895-1958), Alvin Nikolais (1910-1993), Paul Taylor (1930) e o mexicano José Limón (1908-1972), dentre outros. O contexto era a 1ª Guerra Mundial e não era mais plausível dançar sobre contos de fadas (SILVA, 2005, p. 95-96). Seus adeptos então mudaram a filosofia da dança e criaram outros métodos. O objetivo passa a ser outro: expressar a partir e por meio do movimento, o interior do ser humano.

Mais adiante, em meados dos anos ‘40 e ‘50, acontece, novamente, uma ruptura no modo de se pensar essa arte. O estadunidense Merce Cunningham (1919-2009), considerado o mestre da Dança Pós-Moderna, propõe uma série de reflexões em que questionava a ideologia da Dança Moderna. Cunningham fez considerações reverberantes acerca da utilização do palco italiano, do processo criativo com experimentação e improvisação, do cenário, da iluminação, dentre outras coisas (SILVA, 2005, p.105).

Diante de tantas transformações, fica evidente o valor que as diferentes formas de pensar e fazer a dança, tiveram na sua história. Por mais minuciosas que as mudanças tenham sido, elas nasceram do descontentamento da forma de se expressar, da necessidade de se ter uma maior autonomia perante seu movimento, em suas respectivas épocas.

Dessa maneira, a presente pesquisa almeja prover instrumentos e referências conceituais para que os atuantes na área de dança possam refletir, com sua preocupação de perceber, e questionar, de que maneira a expressividade tem sido abordada nos dias de hoje e como essa expressividade é atingida.

Trazemos a Dança Contemporânea para discussão, por considerarmos uma grande facilitadora na autoconsciência do bailarino, em consequência dos seus métodos de aulas e possibilidades de criação, mas que por vezes, não é genuinamente compreendida por quem a faz.

Há quem tente, em seu direito adquirido pela experiência e pesquisas, proferir uma definição sobre ela, baseando-se em seus elementos constitutivos, como: sua relação com

o espaço; com a música ou silêncio; com os figurinos; elementos cênicos; e a sua possibilidade de estabelecer diálogo com as mais diversas linguagens, ou ainda, de que na Dança Contemporânea não existe uma técnica codificada; um padrão de corpo e movimento a se seguir.

Embora articulem características da Dança Contemporânea, o conflito entre conceitos e práticas se instaura. Podemos visualizar essa ocorrência nos mais diversos espetáculos ou festivais de Dança Contemporânea, como descrito por Airton Tomazzoni (2006, s.p.),

[...] Basta ver a confusão em tantos festivais competitivos. O território da dança contemporânea é um vale-tudo. Passos de jazz com música experimental; Neoclássico ao som do diálogo dos bailarinos; Dança de rua com um toque de vanguarda. E a obra, nesta lógica estapafúrdia, é avaliada por especialistas de toda ordem, menos de dança contemporânea. (TOMAZZONI, 2006).

O tumulto descrito pelo autor é decorrente da imagem distorcida de que tudo é possível na Dança Contemporânea. Da mesma forma, acontece com a ideia de que para ser um bailarino contemporâneo, denota-se fazer um pouco de cada técnica existente, mesmo que elas se contraponham. Dena David define esse corpo multifacetado, imiscuído em técnicas, como híbrido, “aquele oriundo de formação diversa, acolhendo em si elementos díspares, por vezes contraditórios, sem que lhe sejam dadas as ferramentas necessárias à leitura de sua própria diversidade” (apud LOUPPE, 2000, p. 32).

E por não se tratar de assertivas como a de David que o estudo aqui proposto tenta encontrar sua coerência. Nas aulas ou nos processos criativos em Dança Contemporânea, a busca se dá muito mais pelo desnudamento e eliminação da resistência do corpo, como já dizia Grotowski, trazendo à tona uma dança vasta em suas possibilidades, não em uma configuração aparente, esta que não chega às “catacumbas” de uma vida renovada sugerida por Eugenio Barba: “Somente nas catacumbas pode-se preparar uma vida nova” (1992, p.30), mas de maneira consistente. É nas catacumbas psicofísicas onde o sujeito se entrega, com diligência, a uma busca por um “estado de êxtase” (LABAN, p. 82) e de “transiluminação” (GROTOWSKI, 1991, p.14), e pela melhor forma de se conduzir nesse “transe” (idem, p.32, passim), do desmembramento e da expansão de seu corpo criativo do que pela implementação de mais uma técnica externa dele.

Para tanto, o objetivo do projeto é investigar o caminho que o corpo do bailarino-interprete-criador percorre para chegar ao nível de desnudamento, dilatação e sinceridade poética, precisos para a criação e momentos de cena, levando em consideração um

treinamento psicofísico. Com base nisto e no contexto histórico da dança, queremos também, propor uma reflexão acerca da autonomia dos artistas desta linguagem e sobre a democratização do movimento no processo de criação. Para além, desenvolveremos o treinamento psicofísico com um grupo de bailarinos-interpretres-criadores, utilizando elementos da dança, resultando em um trabalho cênico.

### **Aplicabilidade metodológica**

Para melhor desenvolvimento deste projeto, o dividimos em quatro momentos: Primeiramente, faremos uma pesquisa bibliográfica, na qual, nos basearemos nas obras de Eugenio Barba, Jerzy Grotowski, Renato Ferracine, Laban, José Gil, Graziela Rodrigues, Patrícia Leal e Paul Boucier, dentre outros nomes que estudem e visem à preparação corporal, à criação, à integração do corpo de quem é da cena, à contemporaneidade e à dança.

No segundo momento, seremos incumbidos de aplicar os estudos teóricos na prática, com os bailarinos da Cia. Moderno de Dança, na cidade de Belém/PA, visando encontrar um treinamento que conduza à construção de um corpo poético, dotado de criatividade, ao passo que respeite as individualidades de cada um.

A terceira ocasião, por sua vez, será utilizada para realização dos laboratórios criativos, desencadeados pelo treinamento orgânico (ou psicofísico), tendo em vista a criação e improvisação de cenas, partindo do nosso entendimento sobre o estado de “transiluminação”, termo utilizado por Jerzy Grotowski para designar a integração total da mente com os tributos corporais do ator, neste caso, do bailarino. Desse processo, pretende-se construir um trabalho cênico.

Por fim, o quarto momento, será desencadeado para o ajuste dos últimos detalhes da escrita textual da dissertação, bem como da finalização do processo artístico e apresentação cênica.

### **Considerações finais**

A presente pesquisa, de caráter qualitativo, pretende propor uma ponderação sobre a preparação corporal do bailarino-interprete-criador, na Dança Contemporânea, a partir da aplicabilidade do treinamento psicofísico e construção de um trabalho cênico, com a Companhia Moderno de Dança, na cidade de Belém-PA. Desse recorte, será possível construir e contribuir na área de dança e teatro com reflexões no que diz respeito às individualidades anatômicas, sensórios motores, sociais e culturais dos bailarinos no momento



da criação. Bailarinos esses, que treinam suas danças, mas que dançam suas angústias, felicidades e o mais importante, que são humanos.

## Referências

- ALENCAR, Cesário A.P. de. Origens do vigor: a arte marcial *kalarippayattu* inserida no treinamento psicofísico em pesquisa do grupo de investigação do treinamento psicofísico de atuantes. In: ANDRAUS, Mariana Baruco M.; SOARES, Marília Vieira; WILDHAGEN, Joana (orgs). *Mitos e símbolos na cena contemporânea: interlocuções oriente-ocidente*. São Paulo: Paco Editorial, 2014. p.335-358.
- ANGELICA, Carina. *A história do ballet clássico*. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAABHfwAB/a-historia-ballet-classico>>. Acesso em: 11 out. 2014.
- BARBA, Eugenio. *Além das ilhas flutuantes*. Tradução de Luis Otávio Burnier. Campinas: Hucitec, 1991
- \_\_\_\_\_; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator: um dicionário de antropologia teatral*. São Paulo: Realizações Editora, 2012.
- FERRACINI, Renato. *A arte de não interpretar como poesia corpórea do ator*. Campinas, São Paulo: Editora Unicamp, 2003.
- GROTOWSKI, Jerzy. *Em busca de um teatro pobre*. Tradução de Aldomar Conrado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- GROTOWSKI, Jerzy; FLASZEN, Ludwig. *O Teatro laboratorial de Jerzy Grotowski 1959-1969*. Tradução de Berenice Raulino. São Paulo: SESC, 2010.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. Edição organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.
- LEAL, Patrícia Garcia. *Amargo perfume: a dança pelos sentidos*. Tese de Doutorado em Artes, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2009.
- LOUPE, Laurence. *Corpos híbridos*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2000.
- MONTEIRO, Mariana. *Noverre: cartas sobre a dança*. São Paulo: Edusp, 2006.
- PRADO, Fernando César. *Cena e presentificação: análise da presença cênica na obra “Maneries” da Cia. Luis Garay*. Uberlândia: UFU, 2011.
- RODRIGUES, Graziela. *Bailarino pesquisador intérprete*. Rio de Janeiro: Funarte, 2005.
- SILVA, Eliana Rodrigues. *Dança e pós-modernidade*. Bahia: EDUFBA, 2005.
- TOMAZZONI, Airton. *Esta tal de dança contemporânea*. Disponível em: <<http://idanca.net/esta-tal-de-danca-contemporanea>>. Acesso em: 09 set. 2014.
- VARANDA, S. Barbosa. *Corpos e expressões em movimento: a dança e a educação*. São Paulo: [s.n], 2012.

# PROCESSO DE CRIAÇÃO EM DANÇA: UM INDUTOR REFLEXIVO PARA O AUTOCONHECIMENTO

*Roseane de Castro Gonçalves*

*Universidade Federal do Pará - [rose.ballet@hotmail.com](mailto:rose.ballet@hotmail.com)*

**Resumo:** Venho com este propor a dança principalmente relacionada ao âmbito da educação, pois a partir dela descobrimos o quanto podemos ir além dos nossos medos, limites e anseios, alcançando o autoconhecimento através de gestos, sensações e outras experiências que nos fazem mergulhar no mundo interno do eu, de novas e inesperadas vivências a cada aula de dança compartilhada. E é nesse segmento em que venho relatar minhas experiências enquanto bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Produção Artística- PIBIPA, junto ao Projeto de Pesquisa “Escola, Dança e Educação: Estratégias metodológicas para o ensino da dança na escola”. A pesquisa acontece no grupo de dança Efatá, com o objetivo de produção artística de uma festa bíblica denominada Festa dos Tabernáculos, pautado em uma abordagem teórico-prático dos assuntos concernentes a festa e também aos conteúdos de dança elaborados no projeto já referido, pois a partir dos conteúdos de dança venho propondo aulas para aprimoramento técnico dos bailarinos participantes que serão posteriormente por mim relatadas.

**Palavras-chave:** Educação, Criação, Autoconhecimento.

**Abstract:** I've been with this offer dance mainly related to the field of education, for from it we discover how we can move beyond our fears, limits and desires, reaching ever self-knowledge through gestures, other sensations and experiences that make us dive in inner world of the self, of self-knowledge, new and unexpected livings and shares every shared dance class. And it is this segment that I have been reporting my experiences as a scholar in the Institutional Program Initiation Grant to Artística- Production PIBIPA, next to the research project "School Dance and Education: Methodological approaches to teaching dance in school." The research takes place in Ephphatha dance group, with the artistic production goal of a biblical festival called Feast of Tabernacles, based on a theoretical and practical approach to matters concerning the party and also to dance contents elaborated in the aforementioned project as from the Dancing contents come proposing classes for technical improvement of the participants dancers who will later be reported by me.

**Keywords:** Education, Creation, Self Knowledge.

No início deste ano fui contemplada para participar da grade de bolsistas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Produção Artística- PIBIPA, Edital nº 008/2015- ICA, junto ao Projeto de Pesquisa “Escola, Dança e Educação: Estratégias metodológicas para o ensino da dança na escola” desenvolvido na Escola de Teatro e Dança da UFPA – ETDUFPA, orientado pela professora Mestre Luiza Monteiro e Souza.

A pesquisa que venho desenvolvendo como plano de trabalho, dentro do projeto, tem como proposta a produção artística de uma festa bíblica denominada Festa dos Tabernáculos<sup>132</sup>. Proponho por meio da mesma uma abordagem teórico-prático dos assuntos concernente à festa, e também aos conteúdos de dança elaborados no projeto supracitado, pois

---

<sup>132</sup> Festa dos Tabernáculos: Festa judaica que se inicia no dia 15 de Tishrei de acordo com o calendário judaico. Também é conhecida como Festa das Cabanas ou Festa das Colheitas.

a partir dos conteúdos de dança discutidos, obtenho subsídios para o desenvolvimento das aulas que serão posteriormente por mim relatadas.

A pesquisa se dá em um grupo de dança denominado Efatá, composto a aproximadamente 8 anos e que hoje possui 13 bailarinos os quais são jovens e adolescentes, com práticas de danças voltadas para os cultos na Comunidade Evangélica Projeto Vida Belém, localizada no bairro da Terra Firme. Nossos encontros são realizados nas quintas-feiras e nos sábados, com carga horária de 5 horas semanais, e juntos colocamos em prática conteúdos de dança esboçados no projeto de pesquisa Escola Dança e Educação, elucidando as potencialidades da formação desse corpo dançante, que segundo o depoimento da participante Yasmin Emily “As aulas tem contribuído muito para desenvolvimento do nosso ministério, nos ajuda a amadurecer nos movimentos em que elaboramos. E desde que começamos essas aulas do projeto não apenas fazemos o movimento por fazer, mas agora sabemos o nome do movimento, sabemos para que serve e muito mais”.

A partir das nossas práticas de dança com o viés para o projeto, me veio um despertar, pois não quero “in-formar” mais corpos mecanicistas, que apenas decoram passos, mas sim remeter reflexões a cerca desses passos. Contrapondo ao Fordismo, termo criado por Henry Ford em 1914, que se refere aos sistemas de produção em massa, relacionando o mesmo a dança, seria produzir mais bailarinos com um alto nível técnico, porém com um baixo poder reflexivo. A dança não pode se restringir a “linhas de montagem”, como diz Flavio Sampaio: “A dança precisa produzir e discutir idéias, sentidos de vida e de mundo” (SAMPAIO, 2013, p.189).

Venho com este propor a dança principalmente relacionada ao âmbito da educação, pois a partir dela descobrimos o quanto podemos ir além dos nossos medos, limites e anseios, alcançando o autoconhecimento através de gestos, sensações e experiências outras que nos fazem mergulhar no mundo interno do eu, do autoconhecimento, das novas e inesperadas vivências a cada aula de dança compartilhada. A descoberta de uma nova dança é uma busca interna que se reverbera a cada movimento expresso, seja trabalhando o desenvolvimento motor, psicológico entre outros, buscando sempre o diálogo e o respeito ao próximo: “É milagroso o que o corpo é capaz de fazer quando o deixamos livre” (VIANNA, 1990, p. 27). É nessa liberdade que vamos desenvolvendo as práticas do projeto: “Inúmeras coisas aprendi com as aulas, coisas que me ajudaram bastante na área da dança, de alguma forma isso me fez crescer tecnicamente como dançarino”, palavras do participante Wallace Silva.

Nossos encontros estão cheios de experiências novas, pois o grupo não tinha um contato com alguns conteúdos de dança, segundo o relato da participante Thais Malato: “Tenho aprendido coisas que até mesmo desconhecia no meio da dança, tanto na teoria quanto na prática. Tem contribuído muito para o meu conhecimento!”. Nossos ensaios tornaram-se troca de saberes, geralmente o tempo que tínhamos antes eram apenas para montagem de coreografias e não para estudar conteúdos específicos de dança, agora com o projeto nossa visão acerca da dança tem se ampliado, desenvolvendo grandemente o fazer artístico de cada bailarino participante.



FIGURA 1<sup>133</sup> - Mover-se a partir do enxergar  
FONTE: Roseane Gonçalves

Tenho descoberto esse poder gerador de educação que é a dança, e não apenas o lúdico como muitos conhecem, acredito que ela vá muito além da ludicidade, ao contrário, ela possui como proposta a contribuição no aprimoramento de habilidades no desenvolvimento das potencialidades humanas. E vale ressaltar que a mesma propõe ao educando uma grande relevância no que lhe concerne saberes perante a sociedade, pois ela sob o viés educativo envolve vários domínios, como o psicomotor, afetivo, social, cognitivo, entre outras áreas, que enriquecem o processo de compreensão e aprendizagem do ser humano. “A aprendizagem se torna significativa quando possibilita a construção de conhecimento. Contudo, não construo conhecimento se não me aproprio dele como pessoa criativa, capaz de pensar e desejar” (DOWBOR, 2007 p. 62).

---

<sup>133</sup> FIGURA 1: Aluna participante da bolsa. Foto tirada durante aula no processo de criação com o conteúdo sobre os sentidos, mas especificamente o da visão.

O que estamos desenvolvendo em nossos encontros são estratégias para pensar e refletir sobre o fazer da dança para a construção de uma produção artística. A cada aula montamos uma parte do quebra cabeça que será a produção final, pois toda essa preparação desenvolvida desde abril culminará em uma apresentação na Festa dos Tabernáculos, uma festa que é celebrada todos os anos pelos judeus.

E falou o Senhor a Moises, dizendo: fala aos filhos de Israel, dizendo: aos quinze dias deste mês sétimo, será a festa dos tabernáculos ao Senhor, por sete dias. Habitareis debaixo de tendas; todos os naturais em Israel habitarão em tendas; para que saibam as vossas gerações que eu fiz habitar os filhos de Israel em tendas, quando os tirei da terra do Egito. Eu sou o Senhor, vosso Deus. Assim, pronuncio Moises aos filhos de Israel (Levitico 23:33 e 34, 42 a 44).

Esta festa é de origem judaica, também chamada de “Festa das Tendas” ou “Festa das Cabanas”. “É comemorada no décimo-quinco dia do mês de *Tishrei*, duas semanas após *Rosh Hashaná* e, usualmente, cai no final de setembro ou início de outubro” (GUIMARÃES, 2004 p. 107). Em nossa igreja denominada Projeto Vida, também comemoramos todos os anos essa festa, geralmente no final de outubro, são momentos de muita celebração e agradecimento a Deus, todos os anos há um tema para a festa, esse ano o tema é “A volta do Rei”, a partir dele estamos desenvolvendo o processo de criação das coreografias.

Pensar nas coreografias a partir de conteúdos de dança é algo novo, estamos nos desfazendo daquele corpo reprodutor para um corpo criador, pois a cada aula há pequenas criações que vamos desenvolvendo. Em uma de nossas reuniões ministrei uma aula sobre ritmo e pulso. Pensei que seria mais uma aula em que estaríamos compartilhando experiências, mas estava enganada, pois para mim foi uma reflexão bem mais profunda e séria, pois nossos ensaios acontecem na igreja (onde atuamos como ministros de dança) e em uma escola denominada Mateus do Carmo<sup>134</sup>. Nesta escola utilizamos uma sala fechada com central de ar, por ela ser assim, pensei que o som não sairia para as demais salas, porém estava equivocada, o som saía muito alto para a sala ao lado em que acontecia outra aula.

---

<sup>134</sup> Escola Estadual de Ensino Fundamental Mateus do Carmo. Escola pública localizada no bairro da Terra Firme.



FIGURA 2- Aula de ritmo e pulso.  
FOTO: Roseane Castro

A partir da experiência relatada anteriormente me veio uma indagação acerca dos nossos colegas professores de música que atuam nas escolas: Como eles conseguem ministrar suas aulas sem “incomodar” os demais? Por que a aula que ministrei se utilizava de chocalhos, palmas, entre outros sons, mas tudo tinha que ser muito restrito, pois o som não poderia ser tão propagado. Isso me faz ver quão desafiador é ser professor no ambiente escolar, pois assim como a música tem seus desafios a serem superados, a dança tem diversos outros a também ultrapassar. Mas como será que nós educadores vemos esses desafios?

Pensar a dança no âmbito educacional e principalmente escolar é refletir sobre o lugar de maior responsabilidade com a formação cidadã, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com bases sólidas, contratando profissionais gabaritados para assumir responsabilidades, reelaborando e aperfeiçoando conceitos e metodologias, para assim instigar a formação de indivíduos críticos, desenvolvendo e estimulando o conhecimento dos educandos, independente do meio que o cerca, e ser ousado a vencer cada desafio enfrentado nas escolas.

Infelizmente o discurso sobre educação está na boca de muitos, mas na atitude de poucos. A dança é o meio que encontramos para educar, seja nas escolas, academias, igrejas e etc. independente do meio que nos cerca. A dança tem o poder de transcender, como diz Isabel Marques<sup>135</sup>, nos tornando mais próximos das pessoas com a dança, sendo criativos e romper os muros que nos cercam e nos prendem.

O espaço escolar deve ser o lugar onde devemos nos libertar para descobrir o ainda não conhecido que há dentro de cada um de nós, pois somos indivíduos com características distintas, e precisamos usar a nossa natureza de seres pensantes para despertar

---

<sup>135</sup> Isabel A. Marques, formada em pedagogia pela USP, fez Mestrado no Laban Centre For Movement and Dance (Londres) e doutorado na Faculdade de Educação da USP. Pioneira no Brasil na sistematização e pesquisa na área de ensino da dança.

o que está adormecido a partir de experiências vividas, e assim fazer uso também da consciência corporal.

Desenvolver esse projeto me faz contemplar a mudança do meu fazer crítico acerca da dança, e o desenvolvimento artístico do grupo do qual faço parte, vivenciando o inesperado a cada encontro, de acordo com o relato da participante Aline Figueiró “As aulas têm sido tempo novo, somos unidos, cada um passa experiência para o outro, esse investimento tem feito eu crescer mais”. Tenho como responsabilidade passar para esses participantes o máximo de conhecimento possível, pois não posso pensar que o educador é apenas o professor, pois não são apenas eles que educam, “[...] não somos os únicos a marcar o corpo daquele a quem educamos ao longo de seu percurso de vida. Outros também o fazem” (DOWBOR, 2007, p.68). Quero mostrá-los outra maneira de ver através da dança, pois a dança nos proporciona uma visão muito além de olhares, nos fazendo enxergar através do sentir.



FIGURA 3- Aula de relacionamento com o outro e com objetos.  
FONTE: Inês Soares

A cada encontro vão surgindo novas marcas em nossos corpos, e isso me faz pensar em uma ação futura, pois eu não quero apenas “estar na história”, mas sim “fazer história”. Existem vários ícones seja da música, teatro ou dança que estão na história e tem seus nomes apenas citados, mas não nos deixaram nada palpável, porém há outros com contribuições teóricas, que estudamos hoje e que se tornaram grandes referenciais. E eu me pergunto: Quais são os registros/marcas de minha arte?

O rastro pode ser facilmente apagado, não gerando, assim, transformação. É o tipo intervenção ou devolução que não foi *significada* pelo educando, não o atingiu, não fez sentido para ele. A marca, ao contrario, permanece e fica simbolicamente no corpo dele; corresponde a tipos de devoluções e intervenções que estão impregnados de significados tanto para o educando quanto para o educador; tipos que sucedem no momento certo da necessidade do educando; tipos de marcas que permanecem no corpo e possibilitam, assim, o processo de transformação (DOWBOR, 2007 p.72).

Quero deixar marcas que produzam transformação, e não rastros que facilmente podem ser apagados. Compreendo que participar dessa bolsa tem deixado marcas significantes seja na dança como arte ou como educação, um processo de aprendizagem constante, nunca acabado. Espero marcar o máximo de corpos possíveis com essa arte que tem tanto me marcado. “O importante é lançar as sementes no corpo de cada um, abrir espaço na mente e nos músculos. E esperar que as respostas surjam. Ou não” (VIANNA, 1990 p.131).

## **REFERÊNCIAS**

- BÍBLIA de estudo NTLH. Barueri, São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2000.  
DOWBOR, Fátima Freire. *Quem educa marca o corpo do outro*. Cortez: 2007.  
GUIMARÃES, Maecelo Miranda. *A Pessoa do Messias nas Festas Bíblicas*. Belo Horizonte: 4. ed. Ministério Ensinando de Sião, 2004.  
SAMPAIO, Flavio. *Balé passo a passo: história, técnica, terminologia*. Fortaleza: Expressão gráfica e Editora, 2013.  
VIANNA, Klaus. *A dança*. São Paulo: Siciliano, 1990.



# PROCESSOS CRIATIVOS EM DANÇA À LUZ DAS PEDAGOGIAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL

Debora Cardoso Pinheiro

Universidade Federal do Pará - [deboracardosopinheiro@gmail.com](mailto:deboracardosopinheiro@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo trata de uma pesquisa em andamento onde trago como objetivo geral: propor metodologias de educação músico-corporal alinhadas às necessidades dos processos de criação e atuação em dança. Proposta esta que está em experimento no “Laboratório de Educação Músico-Corporal”, intitulado por mim, com o intuito de responder às seguintes questões: quais aspectos da música são fundamentais para desenvolver a dança? (ensino-aprendizagem/processos de criação/atuação); e como o conhecimento musical atua na formação do artista-criador em dança? Consiste em estabelecer uma relação prática entre os fatores de movimento, termo definido por Rudolf Laban (dança) e os parâmetros do som, com definições de vários autores da música. Está sendo desenvolvida para contribuir com as formas de conceber os processos criativos em dança, a partir da apropriação da música, que surge à luz das pedagogias da educação musical. Uma educação que denomino de músico-corporal, onde nesta criam-se laços de cooperativismo entre duas artes: dança e música. Com este, proponho que os diálogos entre estas sejam experimentados de forma que uma seja capaz de traduzir a outra, de maneira que se faça compreender que além desta há também outras possibilidades de traçar essa relação.

**Palavras-chave:** Educação Músico-corporal, Fatores de Movimento, Parâmetros do Som.

**Abstract:** This article is an ongoing survey which bring the general objective: to propose methodologies musician-body education aligned to the needs of creative processes and dance performance. A proposal which is in experiment on "Education Laboratory Musician-Corporal", called for me, in order to answer the following questions: What aspects of music are essential to develop the dance? (teaching-learning / process creation / performance); and as the musical knowledge acts in the formation of the artist-creator in dance? Is to establish a practical relationship between the movement of factors, a term defined by Rudolf Laban (dance) and sound parameters with definitions of various authors of music. It is being developed to contribute to the ways of conceiving the creative processes in dance from the music appropriation, which comes in light of the pedagogy of music education. An education I call musician-body where this create up cooperative ties between two arts: dance and music. With this, I propose that the dialogue between them to be experienced so that one is able to translate the other, so that they do understand that beyond this there are also other possibilities to trace this relationship.

**Keywords:** Education Musician-body, Movement of Factors, Sound Parameters.

*Necessitamos perceber a importância de continuar alimentando o processo  
ao invés de torná-lo um produto acabado.*

Rainer Vianna<sup>136</sup>

Na arte, assim como na vida, tudo está em constante processo e por isso os processos são inacabados. Entendo que o que tem fim são os ciclos e não os processos. Ciclos que são iniciados e findados de acordo com determinado fator.

A própria criação é exemplo, a cada morte gera-se nova vida, e a cada vida um novo ser. E tratando-se de arte, sua essência está na invenção, no novo, no inusitado. A arte prima pela criação. Segundo Luigi Pareyson (1989, p.32),

---

<sup>136</sup> Disponível em: <http://escolaangelvianna.locaweb.com.br/blog/?p=437>. Acesso: 15 set. 2015.

Arte não é somente executar, produzir, realizar e o simples “fazer” não basta para definir sua essência. A arte é também invenção. Ela não é execução de qualquer coisa já ideada, realização de um projeto, produção segundo regras dadas ou predispostas. Ela é um tal fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer.

E esse “por fazer e modo de fazer” é intrínseco ao processo de criação. É experimentando que surge o novo. Além disso, todo processo de criação advém de um indutor, seja ele qual for. Indutor este que seja capaz de fazer transcender a imaginação e florescer a criatividade.

Sobre os processos de criação em dança, temos diversos indutores, geralmente textos e os próprios laboratórios de contato e improvisação. Processos esses que muitas vezes são tolhidos por um motivo tão comum, o tempo. Tempo curto entre processo e produto quando não bem administrado, limitam a criatividade e por vezes o experienciar é abolido, tornando este um processo de criação limitado, rasteiro, que manuseia poucas possibilidades.

Um resultado sem processo profundo e dedicado é apenas mais um resultado. Tudo de mais valioso encontra-se no processo. É dele que brotam novas idéias, movimentos mais inusitados, a liberdade de expressão, a verdade de cada um. Nele há o despertar do artista que também é criador e este, passa a reconhecer suas capacidades de criação.

Num processo podemos encontrar um único criador, bem como vários criadores. Acredito que a atuação em dança se torna mais fácil e prazerosa quando o atuante participa ativamente do processo de criação, quando ele também é parte criativa.

Segundo Rainer Vianna<sup>1</sup>, “o ato de criar deve ter como instrumento o corpo do bailarino e a mente do coreógrafo; o corpo do coreógrafo e a mente do bailarino. Dessa harmonia nasce o corpo inteiro”. Esse processo colaborativo, permissível, de troca, de experimento permite que o todo seja um só.

A própria arte é feita do todo, e não caberia à dança existir sem esse todo. Isso porque a arte é parte da educação e segundo BRASIL (1997, p.15) “a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação”.

Eis aqui o sentido primordial inerente à criação, a ótica sob a qual a arte é entendida, compreendida e trabalhada. Quantos dos artistas-criadores refletem sobre essa questão? De que forma a arte é digerida pelos próprios artistas e como esta é devolvida aos demais (à sociedade)?

“Dar sentido às experiências das pessoas” é o grande presente que a arte oferece ao artista e a partir dele à sociedade. Logo, a experiência artística é o que vai garantir a verdade no modo de fazer/viver a arte.

Essa experiência se dá através de processos e evidentemente, para isso, caminhos devem ser traçados e percorridos para que seja possível chegar a algum lugar. E aqui essa trajetória será iluminada pela experiência sonora, onde a metodologia perpassa a música em seus aspectos mais tocantes até chegarmos, mais adiante, às suas particularidades.

O processo criativo também é um jogo, que se pode jogar só ou coletivamente. E nesta perspectiva, proporciono o jogar com a música, onde esse jogo acionará o produzir de imagens, que serão provocadas pelas mais variadas sensações causadas pela escuta sensível e atenta das músicas.

“A cada criador corresponde uma demanda interna, e como consequência, a cada criador, e a cada processo criativo, correspondem métodos diferenciados” (RANGEL, 2009, p.100). Portanto, nesse processo criativo em que articulo elementos da dança e da música, cada participante é criador e ao mesmo tempo intérprete. Essa é a chave da pesquisa.

Aqui a experiência artística é o alicerce para o descobrimento de si próprio enquanto artista/intérprete/criador e para a própria prática de ensino, uma vez que este, ao elaborar suas metodologias com o objetivo de atingir sua meta, também está em processo de criação.

A música, e sua utilização neste trabalho, é pensada em primeiro plano como estímulo para a dança, para o despertar do eu. O potencial que a música tem para desenvolver a criatividade, está no campo fértil que ela representa em seu aspecto audível e que é fundamental para que sejam abertos caminhos para a imaginação. Para tanto, devemos nos orientar sobre o fazer, sobre como e o quê utilizar da música, seus aspectos peculiares e suas relações aos da dança nesses processos de criação e atuação.

Segundo Sônia Rangel (2009, p.100) “o artista é um pesquisador nato, mas no âmbito acadêmico, além da capacidade de expressar a obra, o artista precisa sentir-se estimulado a discorrer sobre os seus próprios métodos e a “experimentar” seu pensamento como criação”. E assim, discorro a seguir do processo que em meu pensamento é um caminho a ser experimentado e vivido como uma ferramenta indutora à criação.

Trata-se de uma educação que denomino de músico-corporal, onde nesta criam-se laços de cooperativismo entre duas artes: dança e música. Com este, proponho que os diálogos entre estas sejam experimentados de forma que uma seja capaz de traduzir a outra,

onde o artista que dança transforme seu corpo num grande ouvido e que os olhos de quem o vê consigam ouvir a música através do movimento.

O caminho que traço de apropriação da música pela dança, surge à luz das pedagogias da educação musical, em especial à proposta pelo músico e pedagogo Jacques Dalcroze (1865-1950), uma vez que este propôs “um trabalho sistemático de educação musical baseado no movimento corporal e na habilidade de escuta” (FONTERRADA, 2008, p.122). Além disso, visava o ensino da música transformadora e sensível, ao contrário de ensinar e aprender música apenas técnica e mecanicamente.

Dalcroze primava pelo ensino-aprendizagem da música como agente integrador do ser com essa arte. Para ele, o músico deveria ter sua educação musical “baseada na audição (escuta consciente), entendendo que esta se dá através da participação de todo corpo, da ativação do sistema nervoso num cultivo de ‘sensações táteis e audíveis combinadas’” (SANTOS, 1994, p.43). Desse modo, podemos compreender que o “movimento, unido ao estímulo musical, permite uma compreensão total da música. (...) não é possível compreender a música sem a experiência da mobilização corporal” (FUX, 1983, p.51).

Quando relacionamos música com o movimento, percebemos que o ponto de interseção é o ritmo. Para Dalcroze “ritmo é movimento” e “essencialmente físico” sendo a consciência musical resultado da “experiência física”; a consciência do ritmo vem do aperfeiçoamento dos movimentos no tempo e espaço (SANTOS, 1994, p.44).

Maria Fux (1983, p.37), por sua vez, diz que “a experiência do corpo é descobrir o ritmo interno através do qual se pode mobilizar a via de comunicação que há em seu interior. Para isso, o corpo deve ser motivado e, sobretudo, ter um sentido: por que me movo e para quê”.

Portanto, para que seja possível motivar corpos e mentes, é necessário “dar ao conteúdo que se ensina (o que) uma forma (como/modo de ensinar) que viabilize um processo de ensino e aprendizagem significativo” (ILARI; MATEIRO, 2012, p.14). É importante ressaltar que esta proposta de ensino de música é direcionada aos professores de dança, um aprendizado funcional, de forma a contribuir com seus conhecimentos acerca da importância da compreensão e apropriação da música para fazer dança.

Para isso, busquei traçar relações entre a música e a dança de forma que os elementos da música fossem capazes de serem absorvidos através dos próprios elementos da dança. Dessa forma, entre os vários aspectos contidos na dança, que seriam possíveis de serem ligados aos vários aspectos da música, trago uma proposta de experimentar os fatores

de movimento definidos por Rudolf Laban (dança) relacionando-os à alguns parâmetros do som, definidos por vários autores da música.

Rudolf Laban, (1879 - 1958), dançarino e pedagogo húngaro, dedicou-se aos estudos e análises do movimento e de todos os elementos que o integram, e destaca o *esforço*, o qual define como sendo os impulsos internos a partir dos quais se origina o movimento.

Ao se tornar visível a olho nu, o esforço se apresenta munido de características, segundo Laban “naturais” como “fluência, espaço, peso e tempo”. Estes elementos do esforço são os “fatores de movimento”. Todos os seres humanos têm uma forma de lidar com o “espaço”, um ritmo ao falar ou se mexer (“tempo”), uma intensidade na movimentação ao tocar em coisas ou nas pessoas (“peso”), e um modo de controlar ou deixar seguir o movimento, que é o fator “fluência” (PETRELLA, 2006, p.123).

Para estabelecer, experimentar, na prática essas relações, propus um laboratório intitulado: Laboratório de Educação Músico-Corporal.

No primeiro encontro, busquei conhecer o contexto nos quais os participantes encontram-se inseridos, para logo depois apresentar a primeira proposta de experimento. No entanto, não apresentei os tópicos que iria trabalhar em cada encontro, foi apenas uma introdução ao que viria nos próximos dias.

Iniciei essa aproximação entre dança e música, solicitando à eles que andassem pela sala escutando atentamente a música e observando todos os detalhes daquele lugar, e buscando encontrar nesta sala um lugar onde se sentissem bem para ficar e nele, experimentar o que eu iria propor, posteriormente. Esse lugar era a “Kinesfera ou Cinesfera”, termo definido por Laban que significa “a esfera que delimita o limite natural do espaço pessoal, no entorno do corpo do ser movente”<sup>137</sup>. E pedi a eles que tudo fosse feito dentro de suas próprias esferas, sem deslocarem-se de seus lugares.

O próximo comando foi para que, de acordo com o que a música passava enquanto sensação para eles, eles fossem abaixando até chegarem na posição de deitados, em qualquer posição.

Tendo feito isso, troquei a música e pedi que eles tentassem escutar todos os elementos escondidos dentro da música, para exercitar uma escuta que vai para além do óbvio. E nesta perspectiva, pedi que eles fossem se movimentando no nível baixo, explorando todo este espaço e todos os movimentos possíveis que poderiam ser realizados nesse contato direto com o chão. E assim, ao trocar de música, orientei que mudassem também o nível,

---

<sup>137</sup> Disponível em: <http://www.arte.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=262>. Acesso em: 26 set. 2015.

passando para o nível médio. E, da mesma forma, a terceira troca de música, transportou a movimentação para o nível alto.

Após passar por esses três níveis, e em cada um deles ter experimentado os movimentos possíveis a serem trabalhados de acordo com a peculiaridade de cada música apresentada, fiz a última troca de música, e pedi que, em suas esferas, de forma livre se movimentassem explorando todas as dimensões, das mais diversas formas, e se permitindo mover de acordo com todas as sensações captadas pela música.

No segundo encontro estabeleci a primeira relação específica: **Espaço X Timbre e Textura.**

Laban nos diz que o fator espaço, é aquele que possui indicativo de “onde” ligado à participação interna de “atenção” e que afeta o poder humano de “pensamento”. E, segundo Ciane Fernandes (2006, p.126),

Este fator refere-se à atenção do indivíduo a seu ambiente ao mover-se. Assim, ele pode ter sua atenção concentrada em um ponto, canalizada para um único foco, o que consiste em foco direto. Isto ocorre, por exemplo, quando alguém o cumprimenta olhando nos olhos e trazendo todo foco de seu corpo em sua direção. Por outro lado, um indivíduo pode ter sua atenção expandida por milhares de pontos ao mesmo tempo, como se seu corpo tivesse olhos em todos os poros, e se movesse com todos esses simultâneos focos. Neste caso, o foco é indireto ou multifoco. Isto ocorre, por exemplo, quando alguém lhe diz “bom dia” beijando seu rosto e, ao mesmo tempo, acena para um grupo de amigos, arruma a bolsa e tenta sentar-se.

Paulo Petrella, por sua vez, diz que este é o segundo fator a surgir no desenvolvimento do ser. Além disso, possui duas qualidades que são Direta e Flexível, voltadas para um único sentido: o Foco, que pode ser “único foco” ou “multifocal”:

As qualidades do fator espaço são “direta” (um único foco no espaço, o corpo ou partes dele dirigem-se para um só ponto espacial) e/ou “flexível (não com vistas à flexibilidade de juntas musculares e ósseas, mas com a ideia de multifoco; o corpo ou partes dele dirigem-se para vários pontos espaciais)”. (PETRELLA, 2006, p.126)

A partir da compreensão de que este fator é importante por estar associado diretamente à atenção, propus a primeira dinâmica: em dupla, enquanto um é o observador, o outro é o observado. Após essa observação, o observador vira-se de costas enquanto o observado altera detalhes em si próprio para que ao desvirar, o observador seja desafiado a encontrar o que foi alterado.

O objetivo foi de exercitar a atenção desde já para as próximas dinâmicas. Afinal, é imprescindível estar atento não só ao outro, como também ao espaço no qual nos

encontramos. É só a partir do momento em que sabemos “onde” estamos, que vemos a necessidade de observar com atenção tudo e todos que estão a nossa volta para que possamos pensar de que forma podemos nos movimentar para chegar a algum lugar. Esse é o momento em que ocorre a relação do “eu” com o universo. Uma comunicação corporal se estabelece. Passamos a ter o que chamamos de “noção de espaço”.

Após essa dinâmica, com a noção de atenção aguçada, propus brincar com os focos de atenção: Unifoco e Multifoco dentro dos tipos de espaço: direto e indireto/flexível.

Orientei que eles caminhassem no espaço estando atentos às suas qualidades direta e flexível. Dei uma bola para um deles e o seguinte comando: ao bater palma, pare e jogue a bola para o outro imediatamente. Neste, todos os participantes deveriam estar atentos àquele que estava com a bola enquanto caminhavam, e vice-versa.

Logo em seguida, inseri a música nesta dinâmica para que pudesse estabelecer a relação. E sem explicar previamente, ainda com meus comandos, eles se relacionavam com a música, com os parâmetros Timbre e Textura. Busquemos entender o timbre e a textura, suas qualidades e como se comportam no espaço.

Timbre, segundo Murray Schafer (1991, p.75), é a “cor do som, a estrutura dos harmônicos. (...) Traz a cor da individualidade à música”. Para ele, o timbre é uma superestrutura capaz de caracterizar o som de cada instrumento, sua identidade, de maneira que possamos facilmente diferenciá-los. Um exemplo de timbre é a nossa própria voz, que também é nossa identidade. Ao falar, é possível reconhecer quem fala sem precisarmos ver a pessoa.

Um único instrumento é capaz de possuir várias cores. Assim como pode fazer uma música soar tristeza, tem também a capacidade de fazer soar alegria. E muito do que um timbre pode causar depende também da intensidade com que o som é emitido, sua propagação no espaço.

A textura “refere-se ao aspecto resultante da verticalidade de uma estrutura musical, ou seja, de como as partes ou vozes de uma obra são combinadas” (CAZNÓK, 2003, p.104).

Esse parâmetro musical traz consigo o contraponto, que segundo SCHAFER (1991, p.85) é uma “textura produzida por um diálogo de linhas. (...) é como se fossem diferentes interlocutores com pontos de vista opostos”. E ainda diz que os contrapontos são capazes de produzir dois tipos de textura, a densa e a clara. A primeira acontece quando muitas linhas musicais são combinadas e a outra com poucas linhas, dando o exemplo de

quarenta linhas e duas linhas, respectivamente. Porém, “o objetivo é que se possa ouvir o que está acontecendo”.

Podemos entender que vários instrumentos, com seus timbres, podem ser combinados com muitas linhas, para compor o sentido da música. É como se estivesse uma orquestra completa, funcionando como um único corpo com vários timbres, produzindo uma determinada textura, onde a atenção do ouvinte se volta para apenas um instrumento (espaço direto - único foco) ou consegue voltar-se ao colorido de cada um deles, à massa sonora como um todo (espaço flexível - multifocal).

Nesta proposta relaciono o unifoco ao timbre e o multifoco à textura. Cada integrante seria um instrumento e se movimentaria ao soar deste. E quando houvesse a união dos instrumentos, todos soando juntos, os integrantes se movimentariam juntos, estabelecendo esse diálogo.

Na dança vejo o timbre funcionando como sendo cada bailarino e sua identidade, e a textura a mistura deles. Cada um tem sua forma de realizar um movimento. Com essa compreensão é possível que o artista/criador/intérprete utilize mais esses aspectos como indutores da criação para criar e experimentar esse diálogo entre a música e dança, onde seja possível perceber o todo de forma integrada.

Nestes dois dias foi possível perceber, na fala dos participantes, o quão está sendo diferente essa experiência para eles:

*...eu fiquei tentando escutar a música, o que ela passava pro meu corpo. O movimento ondulatorio, a vibração do som, eu tentei captar e queria transportar isso para o corpo...*

*...a grande dificuldade é tentar unir os movimentos que estamos fazendo com o que a gente está escutando, não estamos acostumados a isso...*

*...essa dinâmica, com esse tipo de música, eu achei fundamental, extremamente necessário, e pra mim vai ajudar pra caramba...*

Dando continuidade aos encontros que virão, busco alcançar através dessa proposta de relação, entre música e dança, fazer com que todos consigam perceber as possibilidades de a música ser muito mais que uma simples acompanhante, ou até mesmo de ser aproveitada apenas de forma intuitiva, levando-os à refletir sobre seus próprios processos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Arte*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.



CAZNÓK, Yara Borges. *Música: entre o audível e o visível*. São Paulo: UNESP, 2003.

FERNANDES, Ciane. *O Corpo em Movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*. 2. ed. São Paulo; Annablume, 2006.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FUX, Maria. *Dança, experiência de vida*. Tradução de Noberto Abreu e Silva Neto). 4. ed. São Paulo: Summus, 1983.

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. Organizada por Lisa Ullmann. Tradução de Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Silvia Mourão Netto. Revisão técnica de Anna Maria Barros de Vecchi. São Paulo: Summus, 1978.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Orgs.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012.- (Série Educação Musical).

PAREYSON, Luigi. *Os Problemas da Estética*. Trad. Maria Helena Nery Garcez. 2a Edição. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

PETRELLA, Paulo; MOMMENSOHN, Maria (Orgs.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006.

RANGEL, Sonia Lúcia. *Olho desarmado: objeto poético e trajeto criativo*- Salvador: Solisluna Design Editora, 2009.

SANTOS, Regina Márcia Simão. *Fundamentos da educação musical*. Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). Rio Grande do Sul: CPGMúsica/UFRGS, 1994.

SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991

VIANNA, Rainer. *Sobre Rainer Vianna*. Disponível em: <http://escolaangelvianna.locaweb.com.br/blog/?p=437>, acesso: 15/09/2015.

# REFLEXÕES SOBRE A DANÇA AUTORAL DOS CASAIS DE MESTRE-SALA E PORTA-BANDEIRA DAS ESCOLAS DE SAMBA DE BELÉM DO PARÁ

Arianne Roberta Pimentel Gonçalves  
[ariannepimentel@hotmail.com](mailto:ariannepimentel@hotmail.com)

**Resumo:** A dança Autoral é uma proposição constituída a partir do meu processo de composição coreográfica e pesquisa do movimento enquanto porta-bandeira, bailarina e professora de dança, logo, este artigo compartilha resultados alcançados com a minha pesquisa de mestrado intitulada “Defendendo o Pavilhão: a dança autoral dos casais de mestre-sala e porta-bandeira das escolas de samba de Belém do Pará”, defendida em 2014 pelo Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal do Pará (UFPA). A supracitada pesquisa teve como objetivo a criação, aplicação metodológica e análise da dança autoral dos sujeitos, afloradas pelos processos de investigação corporal como mecanismos fomentadores de assinaturas na dança que identificam e diferenciam os casais de mestre-sala e porta-bandeira, mesmo diante do compartilhamento de um repertório gestual comum. Os sujeitos investigados são alunos da Academia Paraense de Mestre-sala, Porta-bandeira e Porta-estandarte, projeto de extensão da UFPA, projeto que subsidiou a pesquisa como campo de estudo e espaço para aplicação metodológica. A dança imanente é a principal base teórica adotada por subsidiar minha investigação sobre a dança autoral através do encaminhamento da dissecação artística do corpo.

**Palavras chave:** Dança Autoral, Investigação Corporal, Assinatura.

**Abstract:** Authorial dance is a proposition created from my choreography composition and movement investigation as a porta-bandeira, as a dancer and dance teacher, therefore, this paper shares the results achieved from my Master’s research titled “Defendendo o Pavilhão: a dança autoral dos casais de mestre-sala e porta-bandeira das escolas de samba de Belém do Pará” that was presented in 2014 through the Post-graduation Arts Program of Federal University of Pará (UFPA). This research aimed creation, methodological application and analysis of the subjects’ authorial dance, touched on by the body investigation processes as stimulating mechanisms of dance signatures that identify and differentiate the mestre-sala and porta-bandeira couples, even before sharing a common gesture repertoire. The investigated subjects are students of the UFPA extension project named Paraense Academy of Mestre-sala, Porta-bandeira and Porta-estandarte, project that financed the research as a study field and place for methodological application. Immanent dance is the main theoretical base used for develop my investigation about the authorial dance through artistic dissection of the body.

**Keywords:** Authorial Dance, Body Investigation and Signature.

## APRESENTAÇÃO DO PAVILHÃO

A dança autoral é o meu “Pavilhão” que pretendo apresentar e defender nesta “avenida” no papel de porta-bandeira-pesquisadora-professora, mas antes de tudo é importante relatar os caminhos que me levaram a constituir a proposição da dança autoral.

A trajetória iniciou na escola de samba Rancho Não Posso Me Amofiná<sup>138</sup>, espaço de samba que vi pela primeira vez um casal de Mestre-sala (M.S) e Porta-bandeira

---

<sup>138</sup> Primeira escola de samba fundada em Belém do Pará e a quarta mais antiga do Brasil. Raimundo Manito trouxe do Rio de Janeiro o modelo de carnaval de escola de samba, semeando em Belém, no bairro do Jurunas, “(...) uma outra visão do carnaval de rua, onde os cordões carnavalescos saíram dos salões para brincar nas esquinas, nas praças, nas avenidas da cidade (...)” (MANITO, 2000, p. 15 *apud* GONÇALVES, 2012, p. 64).

(P.B). Me tornei P.B mirim desta escola aos 10 anos, encorajada pela minha avó que era uma tradicional baiana do Rancho. A inserção no contexto do samba, em especial meu contato com as danças carnavalescas, influenciaram de maneira direta os meus caminhos traçados a partir de então.

Aprendi a dançar como P.B observando outras P.Bs mais experientes e também pelo ensinamento direto das mesmas. Ensinarão-me o básico da dança, o chamado “feijão com arroz”, mas eu precisava imprimir na minha dança o meu próprio estilo, a minha assinatura pessoal. De acordo com Gonçalves (2010) é de extrema importância que na dança do casal de M.S e P.B os movimentos sejam executados com particularidade, no qual o indivíduo deve encontrar seu modo pessoal de execução, seja com um estilo malandro, bailarino, dentre outros, pois “aquele que se esforça a ponto de criar um estilo pessoal capaz de satisfazer que o vê, é considerado um bom mestre-sala ou uma boa porta-bandeira, e passa a ser reconhecido e distinguido entre os pares” (GONÇALVES, 2010, p. 95).

Nesta dança carnavalesca está, de maneira implícita, a obrigatoriedade da criação de um jeito único, de uma particularidade ao dançar que o destaque em relação aos outros que perpassa pela P.B, pelo M.S e também na dança do próprio casal. Esta exigência mascarada talvez não seja vista com clareza no meio do samba, ou encarada como tal, mas é comum verificar-se a incessante busca pela impressão de uma digital na dança. No universo do samba não é vergonha dizer que tal pessoa fora inspiração para sua dança, que aprendeu a girar com determinada P.B, a riscar<sup>139</sup> o chão com algum M.S malandro, mas a criação de um diferencial perante o meio torna-se essencial para o seu reconhecimento na comunidade do samba.

A pretensão da construção da minha assinatura no meu estilo de dançar como P.B fora o ponto de partida para a efetuação de pesquisas voltadas para o processo de investigação do corpo como propulsoras da constituição de individualidades na dança, pois é válido ressaltar que todos os casais de M.S e P.B executam um repertório gestual comum, ou seja, há uma estrutura desta dança constituída tradicionalmente, embora seja uma estrutura maleável e permissível para a aplicabilidade de um estilo próprio de executá-la, o que eu denomino de autoria na dança.

Ao longo da minha profissionalização na dança, como bailarina e professora, voltei meu olhar novamente para a dança do casal de M.S e P.B com a finalidade de trazer

---

<sup>139</sup> Riscar o chão é o nome concedido aos movimentos executados pelo mestre-sala com ênfase nos pés que deslizam no chão e se deslocam em vários sentidos. O riscado é uma movimentação muito particular, construída por cada mestre-sala, enfatizando desta forma a individualidade de cada um na dança.

para o espaço acadêmico as danças carnavalescas e, em especial, ajudar a fortalecer o samba como campo epistemológico, por sua vez, minha pesquisa de mestrado teve como um dos objetivos a constituição metodológica de processos investigativos do corpo como mecanismos fomentadores da constituição de assinaturas na dança do casal de M.S e P.B, além de desvelar os resultados alcançados a partir dos relatos dos próprios sujeitos e minha análise descritiva enquanto porta-bandeira-professora-pesquisadora da dança autoral dos mesmos.

A dança imanente é a principal base teórica para a constituição da proposição da dança autoral, pois é a dança da vida, do eu, das imanências, “[...] o que significa dizer que o indivíduo nada tem de individual, uma vez que é imanência que afeta e é afetada por outras imanências. Toda vida e, por conseguinte, todo corpo é imanência” (MENDES, 2010, p. 5). Para a autora, falar em imanência:

[...] implica considerar a potencialidade transformadora de experiências de encontros, isto é, de relações. Parto destas relações para conceber a dança imanente, adotando a dissecação artística do corpo como procedimento para desvelá-la. Esta dança não pretende levar à cena um personagem, mas o próprio corpo que dança e, para tanto, propõe dissecá-lo” (MENDES, 2010, p. 6)

A dissecação artística, de que se vale a autora, consiste no processo de investigação corporal, da “dissecação do eu”, da dissecação do corpo em busca do movimento autônomo. Sendo a dissecação não relativa somente à matéria, mas a todos os elementos imateriais que “[...] requer sentir-se, perceber-se” (MENDES, 2010. P. 110).

Considero dança autoral, a relação existente entre autor (bailarino-intérprete-criador) e obra (dança). Sendo resultante de um intenso processo de investigação corporal, onde o bailarino entrega-se ao estudo do corpo. O que não está inerente todas as suas experiências de vida, a cultura principalmente, em busca do emprego de uma movimentação própria. A dança autoral é além de concebida pelo bailarino-autor, reconhecida pelo próprio. Sendo este último primordial no que tange sua diferenciação a partir da dança. Apresento abaixo a bandeira que representa a da dança autoral:

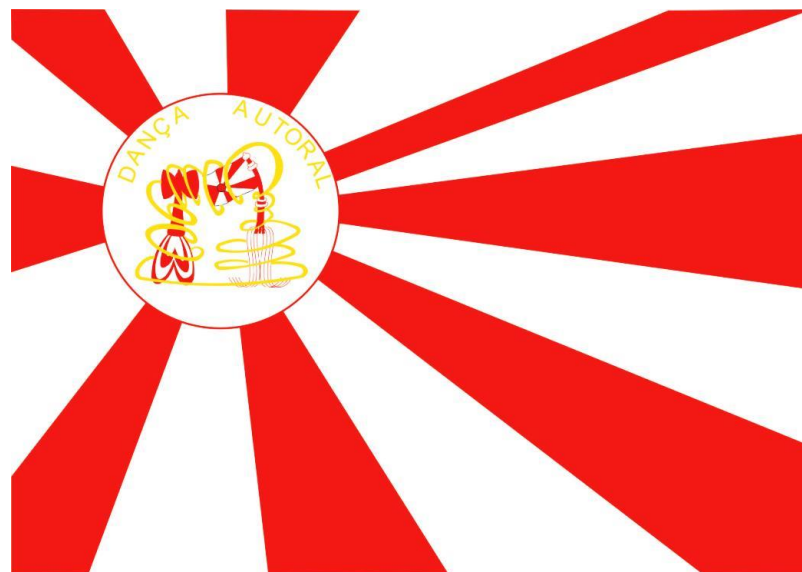


Figura 1: Dança autoral: a bandeira portada e defendida por uma Porta-bandeira-professora-pesquisadora.

### **O desvelar da dança autoral: o processo de investigação corporal e as assinaturas autorais na dança**

Klauss Vianna denomina de “parteiro” “aquele que propicia, dá ferramentas para que o outro desenvolva algo cujas suas possibilidades já traz em si” (NEVES, 2008, p. 38). Este pensamento aplica-se totalmente com os princípios norteadores deste estudo, uma vez que, a dança autoral é a expressão do indivíduo em conexão com todos os fatores que o constituem, por isto, dediquei-me, como uma “parteira”, a encontrar mecanismo para suscitar no outro a pesquisa, investigação, reconhecimento e impressão da sua dança autoral. Compreendendo o homem na sua expressão repleta de individualidade.

O despertar e aprimoramento da consciência corporal, e por conseguinte do movimento na dança, foram de extrema relevância ao processo de investigação, reconhecimento e afirmação da dança autoral, pois é um estágio elevado e que supera o estilo, sendo este, um importante estágio no que concerne à dança do M.S e da P.B. É o momento em que se ultrapassa o “feijão com arroz”<sup>140</sup> e inicia-se o processo de impressão de uma assinatura na dança.

A consciência corporal a qual me refiro, e que procurei suscitar no outro, não se estabeleceu a partir de uma elevação da mente em relação ao corpo, ou vice-versa, ou da compreensão de uma dominância, mas sim de uma conexão num trabalho de interdependência, atuantes na construção do indivíduo (Mendes, 2010). Deste modo, quando

---

<sup>140</sup> Termo utilizado pelos casais de M.S e PB. Refere-se “feijão com arroz” a apreensão dos elementos constituinte da estrutura da dança e que são indispensáveis.

me reporto à consciência corporal, no qual trabalhei nas aulas da Academia Paraense de Mestre-sala. Porta-bandeira e porta-estandarte <sup>141</sup> me refiro ao processo de chamada de atenção para o corpo e conseqüentemente dos movimentos que constituem a dança.

Segundo Geertz, “tornar-se humano é tornar-se individual, e nós nos tornamos individuais sob a direção dos padrões culturais, sistemas de significados criados historicamente em termos dos quais damos forma, ordem, objetivo e direção às nossas vidas” (GEERTZ, 1989, p. 64 *apud* DAOLIO, 1995, p. 36), isto ressalta a importância da cultura no processo construção do homem e do qual o corpo não está inerente a estas impressões culturais.

Tais padrões culturais eram latentes nas expressividades corporais dos alunos e determinantes na constituição e execução de suas danças. Segundo Daólio (1995), podemos verificar as diferenças culturais a partir do corpo, uma vez que, a partir da gesticulação, da postura, do jeito de andar, podemos identificar as vivências culturais de um indivíduo. Um exemplo bem interessante disto é do M.S Kirson Sorriso <sup>142</sup>, pois sempre me chamou atenção seu jeito de dançar, e sem mesmo perguntá-lo, verifiquei elementos de danças afro-brasileiras quando dançava como M.S. Seus giros e posicionamentos de braços me fizeram traçar uma relação com o carimbó e somente numa conversa após uma aula ele relatou a sua vivência como dançarino de grupo folclórico, logo confirmei o que sua expressividade corporal me transpassava. Conforme podemos verificar:

*É... Posso dizer assim por mim que eu vim do carimbó, sou do carimbó. É... Quando comecei como mestre-sala, na minha primeira apresentação (...) eu casei o carimbó no carnaval, entendeu? Como eu já tenho estilo do carimbó eu comecei a casar a minha malandragem do mestre-sala, que tem que ser malandro, com um pouco do carimbo. O mestre-sala não tem uma dança dele, ele se apropria de vários estilos e coloca na dele<sup>143</sup>.*

A aplicação metodológica dos exercícios investigativos teve como princípio a fomentação do potencial criativo individual dos casais de M.S e P.B, num processo de conhecimento e reconhecimento de seus corpos, a fim de fazê-los verificar os movimentos que podiam executar, levando em consideração as impressões que cada um já trazia em si.

---

<sup>141</sup> A Academia é um projeto de extensão da Universidade Federal do Pará (UFPA). É coordenada por Miguel Santa Brígida, o idealizador e quem implantou este modelo de estudo das danças carnavalescas baseado nos moldes da Escola de Mestre Dionísio no Rio de Janeiro à qual a Academia é filiada. Possui quatro anos de atuação no cenário do carnaval paraense.

<sup>142</sup> Primeiro mestre-sala da escola de samba “Embaixada”.

<sup>143</sup> Depoimento coletado a partir de uma conversa com os alunos da Academia sobre a aula que havia ministrado no dia 03 de setembro de 2013.

Fábio de Cássio <sup>144</sup>é outro M.S que assina suas autorias na dança utilizando a sua experiência com a capoeira para isto. Ele me apontou em situações distintas a importância de ser capoeirista na sua dança como M.S, uma vez que, é capoeirista há dezesseis anos, tendo mais tempo nesta prática corporal do que com a dança do M.S, em especial. Ele me explicou que o elemento principal que utiliza da capoeira é:

*A malandragem! Todo capoeirista tem que ser um malandro, o capoeirista tem que ter a malandragem no sangue. Como diz meu mestre: não existe capoeirista sem malandragem. Uma vez ele falou pra mim na época do carnaval: Fábio, não existe capoeirista sem malandragem e não existe mestre-sala sem malandragem! Realmente não existe. Na capoeira tú tem que ter o molejo do corpo e como mestre-sala eu também tenho que ter o molejo do corpo, a malandragem dentro do meu corpo par eu saber me sair*

Desta maneira, Kirson Sorriso e Fábio de Cássio efetuaram conexões com elementos que não constituem a estrutura tradicional de movimentos na dança do M.S, mas eles foram além, agregaram, através da pesquisa e experimentação de suas práticas corporais em outros contextos, inovações para suas danças como M.Ss, tornando isto um diferencial, uma autoria.

Apliquei os princípios da dança imanente para a investigação de uma dança carnavalesca, isto tornou-se possível devido a filosofia do que seja este viés de pensar e fazer dança, uma vez que, adaptei os exercícios da dissecação artística do corpo com base nos contextos e maneiras que os sujeitos da pesquisa lidavam com seus corpos, pois meu interesse voltava-se a criação e/ou reconhecimento dos movimentos autônomos oriundos do processo intenso de investigação corporal.

Mediante a intensificação das relações interpessoais estabelecidas entre pesquisadora e sujeitos, me deparei com danças autorais em apresentações, nos Encontros de Bandeiras realizados pela Academia, em festas de escolas de sambas, nos lançamentos de sambas-enredos para o carnaval de 2014, nos ensaios nas quadras das escolas de samba, nos ensaios escondidos, nos arrastões. Mas também me deparei com danças autorais expressas por confidencias, relatos, lágrimas, sorrisos, suor, brigas, além da formalidade de uma apresentação e das aulas ministradas.

A revisita constante aos vídeos da dança dos casais, que efetuei em vários momentos, fora um recurso que encontrei para elucidar em palavras a autoria de suas danças. Contudo, o fato de ter convivido em diversas situações possibilitou que as suas assinaturas impregnassem minha memória, me permitindo uma espécie de reconstrução das suas danças

---

<sup>144</sup> Fábio de Cássio é o primeiro Mestre-sala na escola de samba “Bole-bole”.

para o desvelar da dança autoral, numa rememoração recorrente para esta escrita ao longo de suas, e minhas, descobertas, identificações e impressões na dança.

Considero que o improviso, um dos elementos constituintes da estrutura tradicional da dança do casala de M.S e P.B, é o espaço que melhor propicia a realização da dança autoral e, conseqüentemente, permite sua melhor visualização. Embora, a autoria na dança também exista em pequenos gestos, movimentos e até na execução de um movimento tradicional realizado por todos, por exemplo, nos giros das P.Bs, no cortejo dos M.Ss, dentre outros.

Verifiquei que é no momento do improviso que os casais de M.S e P.B se sentem mais a vontade para inovar, criar, empregar algo a mais na dança, indo “além do feijão com arroz”. O que não remonta a ideia de que o improviso seja reflexo de “qualquer coisa”, pelo contrário, é o espaço que os casais empregam o que de melhor sabem fazer, o que consideram mais bonito, irreverente. Uma vez que, ao realizarem o improviso estão pesquisando suas danças, ao mesmo tempo em que estão dançando, retirando deste espaço concedido ao improviso movimentos que podem agregar definitivamente em suas danças demarcando suas autorias.

Entre a pessoa do autor e a sua obra existe uma identidade verdadeira e propriamente dita. Nesse sentido, a arte é qualquer coisa de muito mais intenso que a expressão, já que a obra, mais do que exprimir a pessoa do autor, pode dizer-se que o é: ela é a pessoa do autor, não fotografada nem de seus instantes – o que seria imagem muito parcial e falseadora – mas colhida na sua integridade viva, e solidificada, por assim dizer, num objeto físico e autônomo. [...]. A obra é o próprio autor, solidificado numa presença evidente e eloquente, que se encomenda para a eternidade (PAREYSON, 1997, p. 108-107 *apud* MENDES, 2010, p. 145).

A partir da concepção de Pareyson disposta acima, construo um pensamento de que a dança é a verdadeira obra de arte de um M.S e de uma P.B, e que através dela é possível chegar-se neles, nos autores. Principalmente pelo fato da dança e o dançarino possuírem uma relação de coexistência, ou seja, a dança não existe sem o dançarino e vice-versa. E pela compreensão de que a dança é uma obra de arte, e que as obras são os próprios autores, ao descrever a dança autoral estou, automaticamente, falando de seus autores através de suas obras.

Ao fomentar o potencial investigativo e criativo, verifiquei que os sujeitos da pesquisa se permitiram ir além da estrutura tradicional da dança para construírem suas assinaturas, compreendendo sua importância como instrumento de diferenciação entre os



casais de M.S e P.B que compartilham e dançam um repertório gestual comum de movimentos.

O reconhecimento de suas danças como uma obra artística assinada por um autor me faz ressaltar a relevância da aplicabilidade metodológicas das aulas. Uma vez que, nos depoimentos, nas reflexões e nas próprias entrevistas disponibilizadas na pesquisa de mestrado, podemos verificar M.Ss e P.Bs falando sobre suas danças, seus diferenciais, suas características, seus estilos, autorias. Fato que me leva a constatar o alcance do principal objetivo desta pesquisa que se debruçou em analisar a importância da dança autoral como fruto de investigação corporal, como propulsora do processo de conhecimento, reconhecimento e diferenciação entre os casais de M.S e P.B através da dança.

A dança autoral fora contada através do meu olhar, mas principalmente pelo olhar dos próprios M.Ss e P.Bs, minha interferência se consolidou em suscitar o seu desvelar e verificar a relação entre o autor e sua obra artística. Muito mais do que ver suas autorias, me interessei em fazer com que eles, os sujeitos, as vissem, constituindo-a, reconhecendo-a, como uma assinatura na dança.

As peculiaridades do contexto da região Norte e, principalmente, as influências das danças regionais na dança dos casais de M.S e P.B de Belém do Pará são elementos determinantes para a constituição de um estilo muito particular de dançar a estrutura tradicional da dança do casal de M.S e P.B. Os casais daqui, de Belém do Pará, apesar de terem os casais de M.S e P.B das escolas de samba do Rio de Janeiro como inspiração, são distintos ao dançar, mesmo diante da execução de um mesmo repertório gestual comum. A individualidade já se incumbe em demarcar a diferença própria de cada pessoa. Ninguém é igual a ninguém, logo, ninguém dança idêntico a alguém. Cada pessoa possui particularidades que a tornam únicas em suas expressividades na vida e conseqüentemente nas expressões artísticas.

Dizem que vida e arte se misturam e que não é possível separá-las. Eu acredito nisto, tendo como base o processo de desenvolvimento da pesquisa, pois compreendi que a dança é muito mais que movimentos corporais, sua constituição e consolidação atravessam o indivíduo e chegam a suas casas, seus trabalhos, suas religiões, seus costumes, seus jeitos, seus estilos e suas autorias na dança. As práticas corporais com outros gêneros de danças, os contextos de vida, sentimentos, nomes artísticos e até características de personalidade e mudança de visual corroboram para a criação de uma autoria na dança. Por esta razão, resalto o exercício de dissecação artística como viabilizador tanto do processo de investigação e criação da dança autoral pelos alunos da Academia, como lente que me fez enxergar sutilezas

autorais tão pequenas e escondidas no outro. Ao passo que eles se dissecavam eu também os dissecava no ato de suas expressividades corporais na dança.

## REFERÊNCIAS

- BRIGIDA, Miguel de Santa. *O maior espetáculo da terra: o desfile das escolas de samba do Rio de Janeiro como cena contemporânea na Sapucaí*. (Tese Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas. Salvador: UFBA, 2006.
- BRÍGIDA, Miguel Santa. O sagrado sorriso de Selmytha: A dança do mestre-sala e da porta-bandeira na cena afro-carioca. *Revista Repertório*, Salvador, nº 19, p.18-25, 2012.2.
- CAMARGO, Giselle Guilhon Antunes (org). *Antropologia da Dança I*. Florianópolis: Insular, 2013.
- DAOLIO, Jocimar. *Da cultura do corpo*. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- GONÇALVES, Arianne Roberta Pimentel. *Mães-de-santo, mães-do-samba: um estudo sobre a performance da ala das baianas do Rancho Não Posso Me Amofiná*. Monografia de conclusão de curso- Universidade Federal do Pará, 2012.
- GONÇALVES, Renata de Sá. *A dança nobre do carnaval*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2010.
- \_\_\_\_\_. *A dança nobre no espetáculo popular*. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, 2008.
- LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- MENDES, Ana Flávia. *Dança imanente: uma dissecação artística do corpo no processo criativo do espetáculo Avesso*. São Paulo: Escrituras, 2010. (Coleção Processos Criativos em Companhia; v. 2).
- \_\_\_\_\_. Considerações acerca da dança imanente. *Revista Ensaio Geral*, v.2, n.4, 2010.
- NEVES, Neide. *Klauss Vianna: estudos para uma dramaturgia corporal*. São Paulo: Cortez, 2008.

# GESTUALIDADE COTIDIANA ANANINDEUENSE: REFLEXÕES ACERCA DO COTIDIANO DAS CRIANÇAS, HABITANTES-CRIADORES DAS ILHAS NA CIDADE DE ANANINDEUA/PA

*Mayrla Andrade Ferreira*  
*Universidade Federal do Pará – [mayrla@ufpa.br](mailto:mayrla@ufpa.br)*

**Resumo:** A investigação desta pesquisa objetiva refletir na gestualidade cotidiana das crianças, habitantes-criadores das Ilhas localizadas na cidade de Ananindeua/PA. A pesquisa apresenta um caminho de experimentação artística/docente, desvelado, precisamente, no contato com as práticas criativas em dança particularizadas pelos gestuais cotidianos do corpo infância. O referencial teórico-metodológico da investigação está na fenomenologia da percepção baseado na noção de corpo sujeito de Merleau-Ponty (1999) e nos estudos dos fatores de movimento em seus aspectos qualitativos e combinações das ações básicas do movimento desenvolvido por Rudolf Von Laban (1978), que tem como foco principal o delineamento de uma linguagem a partir das particularidades gestuais de cada corpo. No diálogo teórico-prático desta pesquisa, os referenciais e experiências são utilizados como estímulos nas (re) construções do conhecer de si na potencialidade do gesto, da consciência corporal nas relações da intercorporeidade eu-outro-mundo e de aprendizagens sensorio-motoras criativas, despertados pelas percepções e sensações dos movimentos cotidianos das crianças e ressignificados para a construção de cenas do espetáculo em dança contemporânea intitulado Ilhas criado no ano de 2013 e apresentado com os integrantes da Ribalta Companhia de Dança (Ananindeua/PA) aos moradores das Ilhas.

**Palavras-chave:** Gestualidade Cotidiana, Habitantes-criadores, Ananindeua.

**Abstract:** The research objective of this survey reflect the everyday gestures of children, people-creators of the islands located in the city of Ananindeua/PA. The research presents an experimental way artistic/teaching, unveiled precisely in contact with the creative practices in individualized dance by daily gestures of childhood body. The theoretical framework of the research is the phenomenology of perception based on the notion of body subject of Merleau-Ponty (1999) and studies of the movement of factors in their qualitative aspects and combinations of the basic actions of movement developed by Rudolf von Laban (1978 ), which focuses primarily on the design of a language from the gestural characteristics of each body. In theoretical and practical dialogue of this research, the references and experiences are used as stimuli in the (re)construction of knowledge of each other in gesture capability, body awareness in relations intercorporeality I-other-world and creative sensorimotor learning, awakened by the perceptions and sensations of everyday movements of children and reinterpreted for the construction of show scenes in contemporary dance titled Islands created in 2013 and presented with the members of the Ribalta Dance Company (Ananindeua/PA) to the residents of the Islands.

**Keywords:** Everyday Gestures, Population-creators, Ananindeua.

## INTRODUÇÃO

Na interface do diálogo como artista, pesquisadora e professora no Estado do Pará, esta pesquisa assume uma atitude engajada com a comunidade local, configurando a opção teórica-prática indo a campo, nos espaços de afeto do imaginário paraense, mas especificamente da cidade de Ananindeua, investigando dados que levem à compreensão das comunidades das Ilhas em suas dimensões culturais, sócio-políticas e econômicas, o que

impulsionou à reflexão sobre o sentido dos gestos cotidianos dos habitantes e um olhar específico para o corpo infância no processo de criação/experimentação do espetáculo ILHAS realizado por Habitantes-criadores, integrantes da Ribalta Companhia de dança/PA no ano de 2013.

Atuando há dez anos no panorama das Artes cênicas no Estado do Pará, os integrantes da Ribalta Companhia de dança desenvolvem uma linguagem de pesquisa em dança na contemporaneidade, fundamentada na interface Dança/teatro e na prática da improvisação diante das inúmeras possibilidades que estas práticas proporcionam ao ato criativo encorajando ao autoconhecimento de uma teia complexa de significados reverberados em movimentos, revelando pedaços de informações de sua vida inferindo e alterando continuamente a realidade dos seus processos criativos.

A abordagem fenomenológica é utilizada na pesquisa numa perspectiva Merleau-Pontyana de corpo, com foco na intercorporeidade eu-outro-mundo diante das relações em arte, ensino e sociedade refletido nos fios sensíveis que envolvem os habitantes-criadores e o mundo num único tecido, proporcionando os sentidos e significados das experiências de cada um.

As experiências perceptíveis em Merleau-Ponty é muito mais do que sentir, ela é interpretação, decodificação de significados, é expressivo e reflexível, o vidente- visível, um tocado-tocante, o que provoca no Habitante-criador a inquietação de descobrir-se e desvelar o outro; Tais experiências vividas trazem ao homem a capacidade expressiva da linguagem gestual, como diz:

Aprender a ver as cores é adquirir um certo estilo de visão, um novo uso do corpo próprio, é enriquecer e reorganizar o esquema corporal. Sistema de potências motoras ou de potências perceptivas, nosso corpo não é objeto para um "eu penso": ele é um conjunto de significações vividas que caminha para seu equilíbrio. Por vezes forma-se um novo nó de significações: nossos movimentos antigos integram-se a uma nova entidade motora, os primeiros dados da visão a uma nova entidade sensorial, repentinamente nossos poderes naturais vão ao encontro de uma significação mais rica que até então estava apenas indicada em nosso campo perceptivo ou prático, só se anunciava em nossa experiência por uma certa falta, e cujo advento reorganiza subitamente nosso equilíbrio e preenche nossa expectativa cega (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 212).

Neste entendimento conjunto de significações vividas, aproximamos o olhar do autor as nossas experiência em Arte/Educação que se concretizam a partir da realidade de mundo, entendendo que a singularidade não tem ação efetiva quando isolada, não sabemos o quanto podemos afetar e ser afetado, até que nos coloquemos em estado de experimentação.

Segundo a pesquisadora e preparadora corporal Lenira Rengel (2008), há uma coexistência de aspectos físicos, químicos, biológicos, emocionais e intelectuais, que são parte de um só corpo. Há uma compreensão de “mentecorpo”, juntos, em diálogo com questões contemporâneas do corpo, que se propõem a negar o dualismo, não apenas no chamado "dualismo cartesiano", mas também, na vinculação das ações que operam na educação, na cultura, na política e na economia, e que ressoam sensivelmente em nossos procedimentos metodológicos artístico-pedagógicos.

Utilizaremos para exemplificação de tais procedimentos, algumas cenas do espetáculo Ilhas que foram criadas a partir da narrativa gestual observada nas crianças moradas das ilhas, e apresentado com os integrantes, habitantes-criadores, da Ribalta Companhia de dança (Ananindeua/PA) aos moradores das Ilhas.

### **OBJETIVOS E DELINEAMENTOS METODOLOGICOS**

Lembranças, canções, trechos de carta, casa da boneca, pedaços de histórias contadas pelas crianças, um corpo infância que comunica suas realidades a partir do contato com suas próprias memórias, ações corporais vivível em movimento, sentimentos, percepções, sensações e situações de uma infância. Para a coreógrafa Lícia Sánchez (2010, p. 82), a memória é concebida não apenas como uma aptidão para lembrar, “mas também como um conjunto de lembranças, um arquivo, mas um arquivo vivo, porque essa Dramaturgia da Memória é entendida como um processo criativo”.

Nestes rastros que se desdobram e nos levam à “Gestualidade cotidiana Ananindeuense”, desvelada em seus processos criativos que move a construção dos movimentos coreográficos dos habitantes-criadores da Ribalta Companhia de dança em Ananindeua-PA. Nesse sentido, o percurso foi a experiência do corpo (re)criador e (re)construtor de histórias de vida a partir da compreensão das narrativas gestuais, individuais e coletivas dos espaços das ilhas.

Sujeito e sua história não se constituem sozinhos, ou por si só, a subjetividade e o sujeito se compreendem na realidade social e na via social, ou seja, historicamente. O Morador/habitante-criador das ilhas foi reconhecidamente importante no processo de construção do conhecimento. A metodologia é centrada no método do Trabalho Colaborativo no qual cada habitante-criador assumiu uma das funções da criação: composições coreográficas, composição musical, cenografia, dramaturgia, figurino e maquiagem ao longo da visitas á campo e durante o percurso processual de ensaios e pesquisas. Além de Realização dos laboratórios teórico-práticos de improvisação, contato-improvisação e teatro-

dança contemporânea sobre o texto-base em busca das soluções cênicas que reverberaram nas concepções corporais para cada um dos habitantes-criadores na cena do espaço público bem como habilidades corpóreas específicas de diálogo com o espaço público de intervenção.

Estou implicada direta e completamente com esta pesquisa, já que faço parte desta comunidade. O sujeito e sua história não se constituem sozinhos, ou por si sós; a subjetividade e o sujeito compreendem-se na realidade social, ou seja, historicamente. Nessa perspectiva trata-se de uma pesquisa qualitativa participante realizada com estreita associação do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21).

Os materiais e métodos utilizados na coleta de dados ao longo dos movimentos coreográficos estabelecem conexões numa dinâmica de (re)conhecimento de nós mesmos e da temática proposta a cada novo percurso criativo próprio dos seus sujeitos. Neste movimento poético-experimentação é que dá sentido aos aspectos espaço-temporais das cenas a seguir

### **Esse rio é minha rua**

O desvelar do município começa as margens do Rio Maguari, centro histórico e núcleo pioneiro da cidade de Ananindeua. Os registros históricos mostram que o povoamento se deu no século XIX com vias de acesso através do rio, com a chegada de ribeirinhos, e a conseqüente ocupação de 11 ilhas ao redor, e através dele também nasceu a primeira indústria que profetizava a vocação econômica do município, o extinto Curtume Maguary.

O nome do rio Maguari se deve ao pássaro Maguari, ave pernalta de grande porte de cor acinzentada e preta. Os primeiros habitantes deram este nome ao local por causa da constante presença do pássaro naquele rio, o pássaro é bem presente no imaginário da população ribeirinha através das lendas e contos populares. As ilhas são como um verdadeiro centro de reprodução de toda diversidade biológica da floresta Amazônica.



Figura 1: Pô-Pô-Pô (som do barco chegando ou partindo).  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A estrada dos habitantes Ananindeuenses é o próprio rio e o seu meio principal de locomoção são as canoas e os “pô-pô-pôs”, que levam e trazem o produtor, o aluno, o professor, o visitante e as crianças que pelos caminhos de rio atravessam de uma comunidade á outra para brincar, transportar alimentos, roupas e para estudar na única escola de ensino básico disponível para os habitantes das ilhas. As ilhas de Ananindeua são quase todas habitadas. São pequenos povoados habitados por homens, mulheres e crianças que vivem do comércio de suas riquezas naturais.

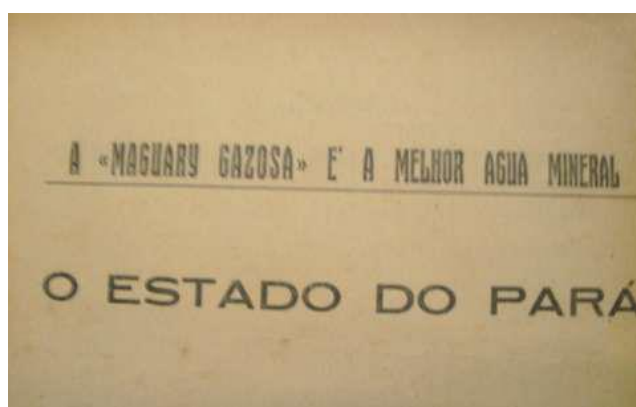


Figura 2: Foto da propaganda da Água Maguary.  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A imagem acima, exemplifica uma das possibilidades de exploração das riquezas naturais presente nas ilhas e realizada nas atividades cotidianas das crianças. O espaço ambiental é de imediato vinculado ao espaço corporal, mas precisamente a gestualidade

cotidiana, corporio tornam-se inerentes à evocação de lembranças e o compartilhamento de memórias passa-se gradativamente à memória coletiva.

A principal fonte de renda dos moradores das ilhas, vem da extração do açaí, da pesca e da produção de hortaliças. Por ser uma das principais atividades extrativistas daquelas comunidades, a exploração do açaí tem seu ápice no mês de novembro, quando a comunidade de Igarapé Grande realiza o seu famoso Festival do Açaí. O autor Murice Halbwachs enfatiza que [...] não há memória que seja somente “imaginação pura e simples” ou representação histórica. Todo o processo de construção da memória passa por um referencial que é o sujeito.



Figura 3: Foto do XVII Festival do Açaí na Ilha de João Pilatos.  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Durante o Festival do Açaí, a comunidade mostra as inúmeras possibilidades da utilização do fruto do açaí: Doces, sucos, bolos, licores e muitas outras iguarias podem ser degustados durante o festival. Á seguir, Um breve mapeamento das ilhas de Ananindeua revela a potencialidade e diversidade de experiência intercorporais:

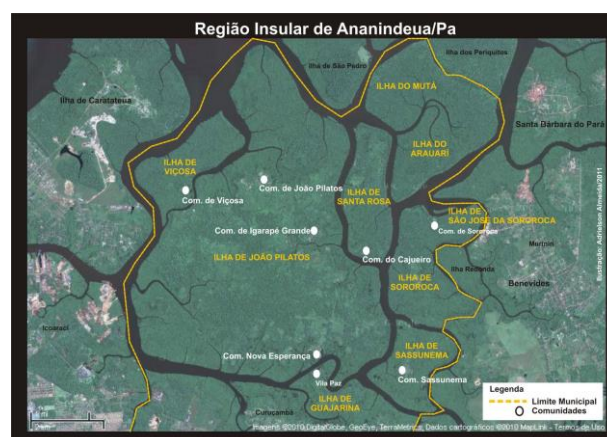


Figura 4: Panorama das ilhas de Ananindeua no Estado do Pará.  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.



Em cada um destes povoados é possível encontrar uma igreja, um campo de futebol, uma pequena escola e muito verde. Tão próximo da cidade é possível presenciar a harmonia que a natureza construiu através dos igarapés, rios, furos e tijucos. Igarapé Grande, João Pilatos, Maritubinha um e Maritubinha dois e Sorocaba são algumas das ilhas visitadas ao longo da coleta de dados e laboratórios de pesquisa.

Espaço cósmico. Espaço interno. Espaço de discussão. Espaço privado. Espaço Público. Espaço vazio. Organização espacial. Espaço de criação. Espaço como lugar, como território. Espaço mental, isento de medidas, incomensurável. São tantas as formas assumidas pela palavra “espaço”, que é fácil perceber sua plasticidade e também como conseguimos circular de modo vivível com a palavra indefinida. A palavra “espaço” se apresenta como palavra poética, que se abre, se esgarça, excitando sensações e interpretações em quem a lê. Palavra desterritorializada, espaço-potência, pronto para assumir diferentes configurações. (MIRANDA, 2008, p.51)

A pesquisa nas Ilhas se constitui como um espaço de potência pela pluralidade de (trans)formações que ocorre, com a circulação de modo vivível que os habitantes alteram o espaço em suas várias funções cotidianas. Entre o espaço privado e público, casa-comunidade-río há uma organização espacial que atravessa territorialidades e desterritorializa configurações pré-existentes reverberando em novos espaços de criação. Refletir sobre o Espaço e tempo é entrar no campo de estudos complexo e poético desenvolvido por Rudolf Von Laban (1879-1958) que enfatiza uma abordagem processual da aprendizagem pelo movimento, envolvendo o fazer cotidiano, em suas ações básicas, uma potência de análise do movimento humano.

O autor Rudolf Laban possibilitou a reflexão do acesso ao conhecimento do movimento por vias expressivas, experimentais, funcionais e criativas. Estimulando experimentações na construção de um conjunto de movimentos fora da concepção cartesiana. As possibilidades de observações de conhecer o outro e a si mesmo, diante das ações mais simples como andar, saltar no lugar ou não, correr, girar fora do eixo vertical, deslocar-se em vários níveis de espaço com composições diversas de braços, revelam as diversas relações desses habitantes com o meio.

[...] conhecer a si mesmo tornou-se uma finalidade, uma indagação exteriorizada em dança... Por que não pisar, correr, andar, dançar com os pés descalços? Por que não utilizar o chão como recurso para o impulso gerador do movimento? Por que uma pessoa ou um duo não poderiam preencher o palco inteiro? Tantas indagações remetem o espectador a também refletir sobre ações e visões cotidianas suas: peso, esforço, incômodo, simetria urbana, leveza, altura, cansaço (SOUZA, 2009, p. 130).

O movimento de observação e criação ao longo da pesquisa perpassaram pela experiência da dinâmica entre o universo interno e externo dos indivíduos provocando um estado de alteração constante pela relações com as sensações que o espaço provocava, com o meio ambiente, com os objetos, com as narrativas, e cada ação era sempre o desvelar de uma nova descoberta de que “tecido” somos constituídos.

O corpo desenvolve técnicas para realizar ações bastante corriqueiras, independente de culturas e grupos sociais diferentes. Para Mauss (1974), as técnicas do corpo se referem “às maneiras pelas quais os homens, sociedade por sociedade, de um modo tradicional, sabem utilizar seus corpos”. O autor analisa habilidades cotidianas, como nadar, andar, correr, dormir, sentar, dirigir, namorar, etc. um fluxo de “contaminação” entre maneiras de organizar o movimento. Detalhes de como o movimento cumpre tarefas do cotidiano.

As técnicas corporais são várias, como já apontava Mauss (1974), e existe uma total contaminação entre aquelas utilizadas no cotidiano e as usadas para dançar, pois o mesmo corpo enfrenta o desafio de solucionar o problema do movimento. Essa contaminação não é unidirecional, mas irradia para frente e para trás, reorganizando as informações da memória a cada novo movimento. Se o corpo é esse operador de conexões de informações, então não existe a fragmentação; o corpo que dança é o mesmo nas práticas cotidianas. Na grande dança da vida, existem conexões, e nada pode ser isolado.

Nos estudos dos fatores de movimento em seus aspectos qualitativos e combinações das ações básicas do movimento desenvolvido por Rudolf Von Laban (1978), que tem como foco principal o delineamento de uma linguagem a partir das particularidades gestuais de cada corpo. No diálogo teórico-prático desta pesquisa, os referenciais e experiências são utilizados como estímulos nas (re) construções do conhecer de si na potencialidade do gesto, da consciência corporal nas relações da intercorporeidade eu-outro-mundo e de aprendizagens sensório-motoras criativas, despertados pelas percepções e sensações dos movimentos cotidianos das crianças e ressignificados para a construção de cenas



Figura 5: O sopro das vozes.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Na cena “O sopro das vozes” os habitantes-criadores ressignificam a gestualidade de um grupo de crianças que sob a proteção da mães sentam no barco enfileiradas e são levadas para a escola (imagem no fundo), ao longo do percurso o som do barco “Pô, pô, pô” é de um motor de intensidade alta, ocasionando uma alteração na voz e na escuta das crianças, provocando dores e perdas irreversíveis na audição.

Uma vez que pesquisamos nossos próprios percursos como criadores, em suas dimensões percepto-intelectuais, inseridas em um mundo plural, atendendo às necessidades do corpo que dança e interage com o ambiente entorno, abrindo seus estratos para múltiplas conexões. O autor Maurice-Merleau Ponty (1999) afirma que o sentido do gesto não está atrás dele, ele se confunde com a estrutura do mundo que o desenha e que por nossa conta retomamos, ele se expõe no próprio gesto.

Pensamento e movimento proporcionam possibilidades diversas de agenciar a vida cotidiana; movimentos que os intérpretes-criadores captam do meio e organizam em seu próprio organismo, uma zona permeável “entre” corpo e mundo (mente, cultura, natureza), diante da impossibilidade de se rastrear o ponto inicial de uma informação processada como conhecimento e ação gerada pelo corpo.



Figura 6: Cena GerAções (Meninas lavam roupas a beira do rio).

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesta cena, meninas, moças e mulheres lavam roupas nos rios. Há um entrelaçamento de encontro de gerações entre passado, presente e futuro. Um contar estórias á beira do rio, contos de meninas ribeirinhas, de sonhos e fantasias, é possível perceber ao longo dessa atividade que há a idealização de um mundo com fortes componentes emocionais que marcaram o ser enquanto criança e que atravessam dimensões. O autor Bachelard aponta que é no próprio devaneio que a criança encontra as suas fábulas. Essa meninas, tem em suas memórias maternas a origem dessa gestualidade, desde a tenra idade há um vínculo pela experiência coma a mãe, a avó que acompanham desde pequenas nessa atividade cotidiana

O encontro dá-se como as águas dos rios e da terra de raízes perceptas. Como se fosse uma brincadeira de roda, os habitantes-criadores da Ribalta companhia de dança passam a observa-las, numa grande dança das águas, uma brincadeira corporio, que ora aparecia a pequena menina, ora uma jovem de “espírito amadurecido”, que precisa ajudar nas atividades da casa, como o autor Bachelard se refere ao ser do devaneio que atravessa sem envelhecer todas as idades do homem, da infância à velhice.

Medina (1991) enfatiza a apropriação do corpo pela cultura e como ela o usa para preparar o ser humano para o convívio em sociedade, pois o autor acredita que, para uma pessoa expressar-se enquanto corpo é necessário que ela cresça não em sua individualidade absoluta, mas em sua relação com os outros e com o mundo. O corpo compreendido isoladamente de sociedade é um corpo abstrato, distante da realidade concreta em que ele se constrói



Figura 7: Danças populares.

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Na cena das danças populares há uma relação intrínseca entre som pessoal e paisagem sonora estimulando o desenvolvimento das ações corporais. A Paisagem sonora produz uma “música geográfica” do sentido de habitação além do estímulo predominante na identificação com o som que vem das massas, uma diversidade de sons produzindo uma polifonia de gestos e sentidos.

As crianças, desde pequena, aprendem o movimento da dança pelo ato de dançar junto, no corpo, logo sua dança terá características bem presentes de sua família. A escuta do ritmo interno leva a um som harmônico que produz uma sinergia dançante, como se o corpo já conhecesse a dança muito antes do primeiro contato. Quanto mais perceptivos estivermos, mais teremos possibilidades de intensificar a investigação de movimento e mais prazeroso será o movimento.

O pensamento coletivo é propulsor de uma dança coletiva valorizada e interpretada dentro de um sistema de igualdades que possibilita ações e decisões subjetivas. Criar, transformar e transformar-se são impulsos infinitos no movimento de quem pratica, como o pintor ao fazer os primeiros rabiscos em sua tela; a cada nova forma, novos impulsos são gerados, e ele aprende a entregar-se a sua própria criação. Não há quem ensine e quem aprenda, os corpos desenharam e pintam no ar, formam novas imagens, produzem novas telas.

Segundo Barba (2010), é possível classificar os gestos em quatro tipos: os gestos sociais, que tratam das relações dos homens entre si; os gestos funcionais, desenvolvidos na vida cotidiana principalmente no que refere ao trabalho diário; os gestos rituais, aqueles que culturalmente provêm das religiões, e os gestos emocionais, que correspondem às traduções imediatas de nossos sentidos individuais. Ações cotidianas e extra-cotidianas



Figura 8: Fio-terra (territorialidades).  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Nesta cena, há um fluxo de mudanças em relação ao espaço, ao corpo, à forma, à dinâmica dos movimentos, que tornam o campo de atuação fértil para a criação. Cria-se uma nova dança, modificada pela interferência do ambiente, que estará em eterno fluxo contínuo de renovação, pois, diariamente, o habitante-criador é investigador, intérprete e criador dos fatos reais acontecidos nele, com ele e para ele. É sua própria vida que estará em cena.

Cada um dos moradores provocam (re)ações com as mudanças do ambiente. O corpo da criança que vê a chuva se aproximando é, por vezes de sair na ação rápida de correr e brincar e outros permanecer no rio até que ela acabe. Estar em contato com as mudanças do ambiente é, também, se permitir passar por diversos estados corpóreos nos vários níveis de exploração resultando em provocações de estímulos, inventando e re-inventando entradas e saídas diante de soluções dadas à dança num momento da partilha daquela dança.

Movimentar-se livremente no espaço, é ter liberdade de movimentos e defendê-los ideologicamente diante da sua espontaneidade. Trata-se de uma unidade comum de valores e princípios presentes nessa prática e legitimamente reconhecido pelo habitantes.

Jussara Muller afirmou que “a dança é aquela palavra que para cada um terá um significado diferente. Cada resposta terá o seu lado verdadeiro, mas, nenhuma pode se fechar como mais verdadeira, esbarra-se, portanto, em uma multiplicidade de resposta”. (MULLER, 2007, p.91) Assim como no contato tratam-se de realidades singulares, sempre dependerá do momento em que cada um se encontra. A verdade está no movimento que se acredita verdadeiro; são momentos de escolha, uma seleção prévia sem tempo para prever a seleção consciente, ela é da ordem do sensível.



Figura 9: Meu umbigo tá enterrado aqui (ritual).  
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A cultura amazônica é, portanto, uma produção humana que vem incorporando na sua subjetividade as relações dos homens entre si e com a natureza. (LOUREIRO, 2001, p.80). A Gestualidade cotidiana Ananindeuense, bem presente no desvelar de movimento no processo criativo da *Ribalta companhia de dança*, projetaram-se aqui em pensamentos e imagens como testemunho histórico, contando as histórias juntas, se (trans)formando em modos de aproximações e trocas.

Volta-se o olhar, então, para os nossos primeiro contatos que já nos impregnam de linguagens, casacorporo, casario, ruailha, de singularidades, de encontros e (re)encontros constantes.

É neste reencontro que a ultima cena, na imagem acima, encerra o espetáculo *Ilhas*, realizando conexões com os fios de tecidos sensíveis que ligam cada habitante da comunidade em suas ilhas e com o ritual poético do espaço, vivido pelos moradores, e nesta cena pronunciado pelos habitantes-criadores da *Ribalta Companhia de dança* devolvem o sentido e significado de todo o processo de pesquisa, convivência e experiências na comunidade. Finaliza-se com a frase “Meu Umbigo á enterrado aqui!

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Experienciar o desvelar gestual dos moradores das ilhas, mas especificamente observar a gestualidade cotidiana da criança Ananindeuense moradora da ilha, e incorporar as nossas experiências subjetivas, e o outro ser capaz de compreender o relato e estabelecer relações com suas próprias experiências, é realmente um trabalho de (trans)formação artística/docente e acima de tudo humanizadora. Num dado momento vivenciado, quando os habitantes-criadores entram em contato com o corpo dos moradores daquele lugar, abre-se um

campo de possibilidades para perceber a sua história, buscando informações, conceitos e valores que, ao serem partilhados com os meus, juntos darão significado ao mundo. Trata-se da incorporação de movimentos como fonte de sentidos que não se restringem apenas a uma dança, mas é para a vida.

Qualidades como presença, percepção do espaço, oposições, podem ocasionar a densidade, a resistência, a inteireza, provocando diversas expressões, carregadas ou não de algum significado. O significado que emana o movimento desvelará informações específicas importantes ao desenvolvimento do contato diante das qualidades. Na verdade, essa busca de informação é muito específica e precisa ser escutada, pois ela vai ditar essa qualidade. Se a pessoa não se dispõe dar essas informações, o contato com o campo de estudo não será aprofundado, logo a gestualidade não acontecerá em sua análise. Essa perspectiva de criação e formação são para a Arte/Educação traços inovadores para tentativa de uma nova dança que dão sinais de um diálogo com a vida cotidiana.

Ser sensibilizado pelo contato direto com o cotidiano é dar sentido as ações e atitudes que desvelam o nosso papel no mundo e estabelece nossas relações sociais como necessária para o aprendizado. “Aprendizagens do segredo de corpos misturados, pela sensação que forja a sapiência como faz a sagacidade da pele, essa veste que mede as relações imediatas com o aqui e o agora (MEIRA, 2003, p. 123).

Contextualizar os acontecimentos vividos é estabelecer relações diretas consigo mesmo, com o outro e com o lugar que está inserido, levando-nos a se (re) conhecer e (co) relacionar a diversidade de histórias e de contextos culturalmente construídos e que influenciam diretamente na criação, transmissão e apreciação da arte que estamos engajados, a dança, com seus signos reverberantes nos processos de criação, interpretação e contextualização com outras áreas do conhecimento.

O espetáculo Ilhas foi um conjunto de experimentações dos espaços da criação junto ao espaço habitado. O papel social e compromisso dos artistas envolvidos foram pautados na responsabilidade da diversidade diante das realidades contextuais. É interessante ressaltar a necessidade de articulação das ações culturais, ultrapassando aquela tradicional concepção que aguardava-se a conclusão da pesquisa para posteriormente informar a sociedade seus resultados. Assim esta pesquisa contribuiu, também, para a democratização da criação cênica em arte diante da intervenção social ao integrar artistas e comunidade local num processo de difusão, intercâmbio, reflexão e promoção da Arte na contemporaneidade, com ênfase na pesquisa da linguagem artística e formação educacional.



## REFERÊNCIAS

- BACHELARD, Gaston. *A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*. Trad. Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Coleção tópicos)
- \_\_\_\_\_. *A Poética do Espaço*. Tradução Antonio de Pádua Darwel. Editora Martins Fontes. São Paulo.1988
- BARBA, Eugenio. *Queimar a casa: origens de um diretor*. Trad. Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Cultura amazônica: uma poética do imaginário*. Pará: Ed.UFPA, 2001.
- MAUSS, Marcel. Noções de Técnica Corporal. In: *Sociologia e Antropologia*, SP. EPU, 1974.
- MEDINA,J. *Educação Física Cuida do Corpo e da Mente*. São Paulo: Ed.Papirus,1991.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. Editora Martins Fontes. São Paulo. 1999.
- MINAYO, M.C. de S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- MULLER, Jussara. *A escuta do corpo: Sistematização da Técnica Klauss Viana*. São Paulo: Summus, 2007.
- RENGEL, Lenira. *Dicionário Laban*, 2. ed. São Paulo: Annablume, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Os temas de movimento de Rudolf Laban (I – II – III – IV – V – VI – VII – VIII): modos de aplicação e referências*. São Paulo: Annablume, 2008 (Cadernos de Corpo e Dança).
- SOUZA, José Fernando Rodrigues de. *As origens da modern dance: uma análise sociológica*. São Paulo: Editora Annablume, UCAM, 2009.

## INTERFACES

# A DIMENSÃO ESTÉTICA NA FEIRA DO GUAMÁ, BELÉM – PA

*Fábio Rodrigo de Moraes Xavier*

*Universidade Federal do Pará - [fabioxavier30@yahoo.com](mailto:fabioxavier30@yahoo.com)*

**Resumo:** O presente trabalho objetiva refletir sobre a pragmática comunicativa existente no espaço da feira do Guamá. Observam-se as práticas de interação comunicativa dos sujeitos ali presentes, em relação à disposição dos produtos ali vendidos, percebendo-se a expressividade da venda, tendo por conhecimento a arte existencial do mundo da vida e de que forma é estruturada no cotidiano da feira. É verificado desta maneira, as sabedorias e conhecimentos que ali é desenvolvido pelos sujeitos presentes, tendo por base as relações entre eles e as práticas desenvolvidas culturalmente. Em que se pode notar a expressividade e estilos e formas desenvolvidos nesta localidade, proporcionando a própria percepção da dimensão estética, estruturada na própria prática social ali presente. No qual o homem se encontra no mundo de significações, cheio de sensações, sentidos elaborados, constituídos e posicionados para a própria constituição do ser em seu tempo. Neste aspecto é possível constatar a arte que vai além da própria produção de um artista e chega à essência existencial do ser humano.

**Palavras-chave:** Prática social, Estética, Interação e Feira.

**Abstract:** This paper aims to reflect on the existing communicative pragmatic on the market of the Guama. Is observed the communicative interaction practices of those present subject in relation to the sale of the products, realizing the expressiveness of the sale, with the existential art in the world of life and how it is structured in the market. Checked this way, the wisdom and knowledge that there is developed by the individuals present, based on the relationships between them and the practices developed culturally. In which one can perceive the expressiveness and styles and forms seen in this location, providing the very perception of the aesthetic dimension, structured in their own social practice present there. In which man finds himself in the world of meanings, full of sensations, developed senses, constituted and positioned to the very constitution of being in his time. In this respect, one can see the art that goes beyond the own production artistic and comes to the existential essence of being human.

**Keywords:** Social Praticce, Aesthetic, Interaction and Market.

## **Introdução**

A feira municipal do Guamá localiza-se no cruzamento entre a Rua Barão de Igarapé-Miry e a Avenida José Bonifácio, no bairro do Guamá, em Belém, capital paraense. Possui grande movimentação e influência na economia local, bem como na estruturação social do bairro e dos bairros limítrofes. Trata-se de um espaço convencional de comercialização de produtos, dedicado à venda de frutas e legumes, carnes e pescados, farinhas, ervas medicinais tradicionais, e produtos industrializados convencionais.

O objetivo deste artigo é compreender as interações sociais quotidianamente presentes nesse espaço em sua pragmática comunicativa. Maffesoli percebe esta pragmática como prática social estruturada em determinado espaço, no caso, a feira. Nos processos de interação, (SCHTUZS, 2012) interpreta a recorrência das práticas sociais na movimentação intersubjetivas. Recorre-se a (SIMMEL, 1983), para percepções de formas e conteúdos.

No caminhar do trabalho, é percebido o desenvolvimento do mundo social “o mundo social no qual o homem nasce e no qual ele precisa encontrar seu caminho é experienciado por ele como uma estreita rede de relações sociais, de sistemas de signos e símbolos” (SCHUTZ, 2012, p. 92). Nessa colocação, podemos notar a ideia dos sistemas sociais que permitem a reprodução social, ou melhor, a intersubjetividade.

Nós propomos com o artigo, a entender relações entre os sujeitos e com esse propósito, procuramos abordar a dimensão da vida quotidiana na feira do Guamá a fim de demonstrar essa pragmática comunicativa: a disposição dos produtos e a presença de estruturas estéticas, ou melhor, de formas de gosto, disposições de sentir em comum, presentes na feira. Compreendemos que essas formas sociais (SCHUTZ, 2008) constituem estruturas comunicacionais, intersubjetividades, que agenciam a vida social.

Dentro desta expectativa, pode-se verificar (MAFFESOLI, 1990), que aborda a própria experiência primeira que estrutura a expressividade dos sujeitos ali presentes, percebendo-se a própria experiência estética dentro do fato existencial da feira. No qual converge estilos e formas segundo (NUNES, 1989), expressando próprios valores como religiosos, éticos, ali na localidade e captados em outras sociedades.

A dimensão estética da feira do Guamá se estrutura na própria expressividade dos sujeitos do local que é observada nas relações dos sujeitos presentes e também na dimensão dos produtos. Percebendo-se a própria arte do mundo da vida, da existência primeira da feira na própria construção das práticas desenvolvidas e na própria construção cultural humana existente.

### **A arte na feira**

É importante constatar que a apresentação dos produtos ofertados na feira, possui relação com a publicidade e a prática social estabelecida no lugar.

O trabalho que o publicitário tem de dramatizar o valor de seu produto não é diferente do trabalho que uma sociedade tem de embeber suas situações sociais com cerimoniais e com sinais rituais facilitando a orientação dos participantes uns com os outros. Ambos devem usar os limitados recursos “visuais” disponíveis nas situações sociais para contar uma história; ambos devem transformar acontecimentos de outra forma opacos em uma forma facilmente legível (GOFFMAN *apud* BECKER, 1999, p.110).

Dentro desta ideia é importante notar a manifestação da maneira das disposições das coisas, a cultura material nele presente, que compõe a feira do Guamá “pode-se mesmo dizer que uma sociedade não existe senão enquanto se manifesta exteriormente. É somente

assim que ela toma forma” (MAFFESOLI, 1998, p. 123). Podemos perceber a seguir como se desenvolve a manifestação na feira.



**Figura 1 – Venda de frutas. Fábio Xavier, 2015.**

A cultura material seria, no nosso entendimento, aquilo que propicia a expressividade da forma social ou da socialidade. Apesar do aspecto econômico presente na feira, observamos que vivência, a experiência de mundo, seu um “universo simbólico<sup>145</sup>”, engendrando interações frequentes e contínuas que geram uma determinada forma de estar junto que caracteriza certo conhecimento, certa forma social, uma percepção de mundo, portanto processo comunicativo vivente na prática espacial da feira.

O sistema de conhecimento então adquirido- incoerente, inconsistente e apenas parcialmente claro- assume para os membros do grupo de aparência de suficientes coerências, clareza e consistência, conferindo a todos uma possibilidade razoável de compreender e de ser compreendido (SHUTZ, 2012, P. 93)

Dentro desta ideia, a disposição dos produtos no local possibilita certa maneira de interação e de comunicação. Aspectos da cultura material como adornamentos, enfeites, adereços, cheiros, cores, higiene, produtos intactos, a disposição dos produtos, assim como a sintonia da comunicação dos feirantes, são de relevância para que a interação seja efetiva. A partir dessa expectativa, a disposição dos objetos presentes na feira passa pela construção de sentido que passa pela venda propriamente dita, mas que não se limita a ela “O conhecimento

---

<sup>145</sup> “É preciso compreender como sendo a soma de interações que constituem, essencialmente, a vida social.” (MAFFESOLI, 1998, p.123).

vinculado a um padrão cultural carrega em si mesmo sua evidência – ou melhor, é tido como certo” (SCHUTZ, 2012, p. 93), colaborando para de que maneira os produtos existentes possibilitem o desenvolvimento de sua expressividade no cotidiano da feira.

A partir dessas observações notamos o setor de frutas que fica em conjunto com os setores de legumes e de verduras, entre ambas, encontra-se o da carne, que, assim como os demais, possui um corredor com os produtos pendurados ou em cima de suporte de ferro à frente da barraca. A comunicação neste setor de carne, não é tão intensa como no setor do peixe, por exemplo, no entanto é onde fica mais evidente a infraestrutura de suportes frigoríficos, como a possibilidade de uso do cartão de crédito de forma mais expressiva entre os feirantes. Ao final da venda, todo tipo de osso é jogado na parte de fora, em um tonel de plástico, espaço mais próximo e adequado para a retirada dos restos.

No espaço voltado para os legumes e verduras, assim como para a carne, é verificada a aparência de certa racionalidade, de certa normatividade na disposição dos produtos, essa presença é “Regras que se afirmam como meios conscientes; todas objetivam o cosmo cultural pela combinação entre racionalidade formal e racionalidade instrumental. A normativa e o caráter mundano da vida, com as exigências da cotidianidade” (NOBRE, 2005, pp. 35-36) de evidenciam através da cultura material presente na feira e da interação entre esses elementos que lá estão.



**Figura 2 – A racionalização da feira e a venda. Fábio Xavier, 2015.**

A partir desse entendimento, é possível pensar a feira na evocação de certa organização racional onde a economia sofre influência de aspectos das práticas de interações deste espaço.

Essas relações ocorrem nos momentos das trocas, sobretudo das trocas simbólicas privilegiadas pelo *estar-junto* - do riso, da fala, das posturas corporais, das expressões, dentre outras tantas possíveis a ser abordadas - e, acredito, mais intensas do que as relações econômicas estabelecidas determinam, num a priori, no local (CASTRO, 2013, PP. 34-35).

É importante observar que no início do corredor da carne, de quem entra pela Av. Barão de Igarapé-Miry, existe um altar com uma santa. Neste altar, encontra-se um suporte para colocar velas e flores, esse pequeno espaço, voltado à religiosidade, é permeado por uma estética do sentir de caráter religioso e, ao mesmo tempo, banal. Percebemos aí, talvez, aquilo que Maffesoli refere como uma “... ambição dessa nova arte de viver [como] ... é um tipo de contemplação daquilo que é, uma estetização da existência” (MAFFESOLI, 1998, p. 171). Esse pequeno aparato promove uma produção de sentido que se expressa como algo ‘natural’ dali daquele lugar, daquela feira do Guamá.

Pela coloração negra, observada nos suportes onde são colocadas as velas, pudemos notar que o pequeno promontório é bastante utilizado. As pessoas chegam, colocam seus lumes ficam por um tempo, talvez em oração, e partem para suas atividades costumeiras<sup>146</sup>.

---

<sup>146</sup> Pudemos observar, de maneira mais expressiva, talvez porque se localize próximo dos açougueiros, que muitos deles vão e fazem preces para ter melhor venda.



**Figura 3 - A estilos e formas do altar de oração. Fábio Xavier, 2015.**

Uns entram na feira, outras apenas a transitam naquele momento. A expressividade do local é bem peculiar, com resquícios de atividades de crenças. Assim, podemos intuir que ali está presente - apesar de não estar diretamente vinculado à função de compra e venda, ou de troca -, a religiosidade, enquanto experiência cotidiana e banal, na feira, assimilada de maneira natural, contra o racional normativo localizado ao lado do setor de carne.

Exprime, na longa duração, aquilo que de diversas maneiras se pode chamar de espontaneidade vital, o vitalismo ou “elã vital” (Bergson). Coisas das quais é de bom tom desconfiar, mas cuja fecundidade própria não se pode, todavia, negar. É essa sabedoria popular que está na base da resistência frente a todos os poderes, mas igualmente ela estrutura o essencial dos fenômenos e das situações que constituem a existência de cada um e da sociedade como um todo (MAFFESOLI, 1998, p. 173).

Essa sabedoria popular da qual fala Maffesoli, pode ser percebida no acondicionamento dos produtos, nas embalagens, na maneira de embalar, na rodada do saco para fechá-lo com um nós, nos envolvimentos das folhagens para entrega-las ao freguês, no manuseio dos instrumentos como balança, cutelo, facão e outros, ou seja, na presença dos elementos que compõe a cultura material da feira (CASTRO, 2013). Como exemplo podemos nos referir ao tratamento dado ao caranguejo na hora da venda, na forma como o feirante o coloca dentro de um tanque, como o acondiciona deixando-os vivos até o momento da venda, na forma como pega, por trás, assim evitando ser atingido pelas suas grandes unhas; o cuidado que ele deve ter para que o caranguejo não perca as patas e não morra antes de ser vendido. Depois de vendidos o feirando coloca-os enfileirados amarrados com uma corda de



plástico, e ainda é perceptível observar todo o movimento do animal, ainda levado vivo pelo freguês comprador. Importante notar que a forma como o caranguejo é condicionado, armazenado ali, tem toda uma estratégia e que é passada de geração em geração e que sabedoria colocada em prática acaba por ser algo natural, por ser praticada quotidianamente por aqueles que detêm a prática, o manuseio cultural da coisa. Então é notado o próprio desenvolvimento do algo banal, dentro da cotidianidade percebendo desta forma que as pessoas que passam por ali a cada dia não percebem toda esta expressividade que existe na venda do animal, no qual é a própria arte da vida daqueles feirantes.

L'art qui va s'observer dans le dépassement du fonctionnalisme architectural ou dans celui de l'objet usuel. Un cadre de vie à la reclame du design ménager, tout entend devenir oeuvre de création, tout peut se comprendre comme l'expression d'une expérience esthétique première. Dès lors, l'arte ne saurait être réduit à la seule production artistique, j'entends celle des artistes, mais devient un fait existentiel<sup>147</sup> (MAFFESOLI, 1990, p. 12)

Desta maneira podemos perceber na comunicação entre os sujeitos e a disposição dos produtos, da cultura material, ali existente. Dessa maneira na área do pescado, por exemplo, os produtos ficam na parte da frente no suporte de azulejo ou pendurados em ferros em forma de S. Em alguns momentos o peixeiro joga água em cima do peixe para que o mesmo tenha aparência de ser fresco, neste momento na disposição do produto é perceptível à expressividade de um fator existencial, a vida, o frescor, o viço.

Na venda de farinha e de outros produtos como linguiça, charque, conservas, feijão, arroz, os produtos são dispostos em fileiras, em sacos plásticos, encima de balcões ou em sacas abertas, a exemplo da farinha, feijão e arroz. A linguiça, assim como produtos similares são, muitas vezes ou disposto em S ou colocados encima de algum suporte como balcão ou bancada, enrolados em si formando uma espécie de pequeno tonel.

As barracas possuem o cheiro específico dos produtos que comercializam, portanto, assim que adentramos nos respectivos setores percebemos imediatamente a mudança de odor. Alguns aromas são mais fortes que outros, como o do peixe, o do charque, da carne. Juntamente com o odor é interessante perceber as diferentes cores do local, o que contribui para o agenciamento de um estar-junto fruto de “Um ambiente que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento, (um ambiente) em que o indivíduo se encontra

---

<sup>147</sup> “A arte que vai se observar na superação do funcionalismo arquitetural ou daquele objeto usual. Um tipo de vida a um anúncio doméstico, tudo pretende se tornar obra de criação, tudo pode se compreender como a expressão de uma experiência estética primeira. Portanto, a arte não poderia ser reduzida somente à produção artística, eu digo aquelas de artista, mas se torna um fato existencial”.

acessível aos sentidos nus de todos os presentes e estes estão lhe estão acessíveis de forma semelhante” (GOFFMAN, 1998, pp. 13-14). No qual ali é produzido e faz com que a feira tenha a carga representativa que propõe toda uma expectativa comunicativa e funciona como motor para as práticas ali existentes, desenvolvendo dinâmicas essenciais para a cultura a arte da vida, da sociedade amazônica.

Matém íntimas conexões com processos histórico e possui a sua própria história, dirigida que é por tendências que nascem que , desenvolve-se e morrem, e às quais correspondem estilos e formas definidos. Foco de convergência de valores religiosos, éticos, sociais e políticos, a Arte vincula-se a religião, à moral e à sociedade como um todo (NUNES, 1989: p.15)

A relação entre os sujeitos no espaço da feira propõe novas compreensões, interações, e, desta maneira é o limiar que promove novos aspectos para a estruturação da venda. É no processo interativo, na sua dinâmica, que encontramos os elementos que contribuem para processos de aproximações, de incremento de trocas que constrói processos de estruturações na vida social e a expressividade estética.

### **Considerações finais**

As relações existentes na feira desenvolvem processos de construções de expressividades, colaborando para a própria construção de estilos e formas que caracteriza a própria existência daquelas pessoas em sociedade. Percebendo deste modo a verificação do mundo da existência da arte própria e natural dos sentimentos dessas pessoas que são visualizadas na localidade. E que a essência do trabalho é desenvolvida fora da própria produção artística, aquela produzida por um artista, mas desenvolve-se na própria existência do ser em seu tempo.

A cultura assim com o aspecto social e comunicacional intersubjetivo, colabora para a construção de reflexão da dimensão estética da feira do Guamá. Elaborando outros horizontes que possibilita perceber os detalhes a expressão dos sujeitos os sentidos e sentimentos expressivos na feira. De tal maneira tem-se a própria essência do ser amazônico em que de alguma maneira, promove-se por uma complexidade que desencadeia outras perspectivas de pensamento.

A racionalização ali vigente não influencia de forma determinante a vida daquelas pessoas que ali vendem os seus produtos. Trocas simbólicas assim como expressões estão

presentes neste local. Variados tipos de convivência se situam para novas relações entre os sujeitos, estruturando dessa maneira a expressão primeira, vigente no mundo existencial.

Importante perceber é que a arte é o fator da própria construção dos sentidos e sentimentos que permeia o mundo da vida a própria construção de certa expectativa real e imaginária, presente em relações entre sujeitos. No qual se estrutura-se por meio da cultura, sociedade e pela comunicação no sentido de relação com o outro, no processo intersubjetivo, próprio do movimento da vida em que se estrutura.

## Referências

- BECKER, Howard. *As políticas da apresentação: Goffman e as instituições totais*. Grenoble, 1999.
- BOURRIAU, Nicolas. *Estética Relacional*. São Paulo: Ed. Martins Fontes 2009
- CASTRO, Marina R.N. de. *A arte na sua cotidianidade: Uma percepção de arte na feira do Guamá*. Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação em Artes da UFPA, Julho, 2013.
- CERTAU, M. de. *A Invenção do cotidiano*. Artes de fazer. Petrópolis, vozes 1994.
- GOFFMAN, Erving. *A situação negligenciada*. Porto Alegre: Ager, 1998.
- GOFFMAN, Erving. *Interactive ritual: Essays on face behaviour*. London: Alen Lane, 1971.
- LEVI-STRAUSS, Claude. *Introdução a obra de Marcel Mauss e o ensaio sobre dádiva*. São Paulo: Revista de sociologia e política. v.14, p.173- 2003.
- MAFFESOLI, Michel. *Elogio da Razão Sensível*. Petrópolis: Ed.Vozes, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Au Creaus des apparences*. Paris: PLON, 1990.
- NOBRE, Renarde Freire. Weber e o Racionalismo Ocidental. In: CARVALHO, Alonso Bezerra; BRANDÃO, Carlos da Fonseca (Org.). *Introdução à Sociologia da Cultura: Max Weber e Nibert Elias*. São Paulo: Ed.Avercamp, 2005.
- NUNES, Benedito. *Introdução à filosofia da arte*. São Paulo. Ed. Buruti, 1989
- SCHUTZ, Alfred. *Sobre a fenomenologia e relações sociais*. Petrópolis: Ed.Vozes, 2012.
- SIMMEL, George. *O problema da sociologia*. São Paulo: Ed. Ática, 1983.
- SMITH, Greg. *Erving Goffman*. Londres/Nova York: Routledge, 2006.

# A QUEDA OU O VOO? PROCESSO DE CRIAÇÃO DE UMA NOVA VERSÃO DO MITO DE ÍCARO

*Edson Fernando Santos da Silva*  
Universidade Federal do Pará – [edson.arte@yahoo.com.br](mailto:edson.arte@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este artigo apresenta o processo de composição de **Ícaro Assassinado**, uma nova versão épica para o mito de Ícaro, apresentando este personagem não mais na perspectiva de sua queda e sim do seu voo. A investigação parte da interpretação de renomados autores que ajudaram a construir a 1ª via de acesso ao mito de Ícaro, isto é, a via moralizante radicada na perspectiva de quem observa e censura o voo do personagem; contrapondo-se a esta via e abandonando o recorte racionalista e moralizante do mito, apresenta-se a 2ª via de interpretação, situando o olhar a partir de quem realiza o voo equacionando, desse modo, Ícaro ao espírito de vanguarda da humanidade. O método utilizado para composição desta nova narrativa é o da Imagem Disparadora, de Mauricio Kartum (1946), método voltado para criação de dramaturgias para o Teatro de Animação. A pesquisa foi desenvolvida no COLETIVO DE ANIMADORES DE CAIXA – núcleo de artistas que situam suas investigações na interseção das linguagens do Teatro e do Teatro de Animação – e faz parte de um projeto que presta tributo ao poeta, cineasta e vocalista da banda *The Doors*, Jim Morrison. O irrequieto poeta, assim como Ícaro, desafia os limites dos valores estabelecidos pela sociedade afirmando obsessivamente o desejo de romper todas as portas, realizar todos os voos. Por meio da metáfora do voo pretende-se estabelecer, portanto, o elo entre estas duas personagens: Ícaro e Morrison.

**Palavras-chave:** Mito, Voo, Imagem-disparadora.

**Abstract:** This article presents the process of composition of Icarus murdered, a new epic version of the myth of Icarus, with this character not from the perspective of their fall but their flight. The investigation of the interpretation of renowned authors who helped build the 1st gateway to the Icarus myth, that is, the way moralizing rooted in the perspective of the beholder and censorship flying character; in opposition to this route and abandoning the rationalist and moralizing cut the myth, presents the 2nd way of interpretation, placing the look from whom performs the flight equating thereby Icarus to the spirit of the vanguard of humanity. The method used to make this new narrative is the triggering Image, Mauricio Khartoum (1946), focused method of creating dramaturgy for the Animation Theater. The research was conducted in CASH LEADERS OF COLLECTIVE - core artists that situate their research at the intersection of languages Theatre and Animation Theatre - and is part of a project that pays tribute to the poet, filmmaker and singer of the band The Doors, Jim Morrison. The restless poet, like Icarus, challenges the limits of the values established by the company obsessively stating the desire to break all the doors, performing all flights. By flight metaphor is intended to establish, therefore, the link between these two characters: Icarus and Morrison.

**Keywords:** Myth, Flight, Image-triggering.

## **Introdução ao mito de Ícaro**

O mito que apresenta a breve trajetória de Ícaro na ilha de Creta notabilizou-se pelo episódio trágico de sua queda: após ganhar asas fabricadas por seu pai, o artífice Dédalo, ambos ganham os céus e precipitam-se para longe da prisão que havia sido decretada pelo rei Minos; desconsiderando, porém, as advertências de Dédalo para que mantivesse um vôo moderado – nem baixo demais para não sofrer os efeitos da umidade do mar, e nem alto demais para não sofrer os efeitos do calor do sol – Ícaro, deslumbrado com a façanha do vôo,

eleva-se desenfreadamente em direção ao sol, ocasionando o derretimento da cera que firmava suas asas e, conseqüentemente, provocando sua queda fatal. (BULFINCH, 2000)

### **1ª Via de interpretação do mito: o observador do voo**

Interpretado na perspectiva do observador do vôo, o mito de Ícaro estabeleceu-se ao longo da história como ícone<sup>148</sup> dos vícios da juventude: imprudência, audácia, impetuosidade, desobediência. Tomado nesta perspectiva, temos os registros (o mais antigo) do gramático grego Apolodoro (séc. II a.C.) – *The Library of Greek Mythology*: “Mas Ícaro desconsiderou as instruções de seu pai, e orgulhoso elevou-se sempre mais alto; ao derreter a cola, caiu ao mar, chamado de Icário por causa dele, e pereceu.”<sup>149</sup> Por sua vez, o poeta romano Ovídio (43 a.C. – 18 d.C.) retratou em versos (Livro VIII / **As Metamorfoses**) a desventura trágica do filho de Dédalo:

Vai Dédalo voando, e o vôo reprimindo,/ e olhando sempre atrás se o filho o vem seguindo. / Já voar lhes dá gosto. Ícaro, já sem medo, / crê demais na arte nova; alteia o rumo. [...] / O mocinho (oh da infância impróvida ousadia!) / ergue o vôo mais alto, e desampara o guia. / Soltam-se-lhe as prisões; a cera ao sol goteja; / por mais que os braços mova, ar já não há que o reja./ Vê-se no alto dos céus; enxerga o mar profundo; / o pavor o domina, e se lhe enoita o mundo. / Cera e plumas, adeus! as mãos em vão sacode; / barafusta (oh pavor!); quer-se aguentar; não pode. / Vem de chofre a gritar: - "Pai, pai! cá sou levado!". Revista Popular disponível em <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=181773&pagfis=4935&pesq=&url=http://memoria.bn.br/docreader#>. Acesso em: 10 Set. 2015.

Propondo uma interpretação do mito articulada com os desígnios da Ciência, no entanto, seguindo o mesmo viés da queda, o pensador inglês Francis Bacon (1561 – 1626) – *Wisdom of the Ancients* (Sabedoria dos antigos) – usa o acontecimento trágico de Ícaro como metáfora de advertência ao ímpeto cientificista:

Moderação (Mediocrity), ou manter-se na via do meio, tem sido altamente enaltecida no âmbito moral, mas pouco no que respeita à ciência, embora não seja aqui menos útil e apropriada; [...] Os antigos descreviam a moderação nos costumes por meio do curso prescrito a Ícaro; [...] Trata-se de fábula ordinária de fácil interpretação, pois o caminho da virtude corre justo entre excesso de um lado e falta de outro. Nada espantoso que o excesso causasse a ruína de Ícaro, inflado de força e vigor juvenil, pois os excessos constituem vício próprio da juventude, justo como a deficiência, o da velhice. Disponível em <http://docslide.com.br/documents/francis-bacon-a-sabedoria-dos-antigos.html> Acessado em: 10 Set. 2015.

<sup>148</sup> O termo é empregado na acepção peirceana, isto é, espécie de signo que mantém relação de pura qualidade com seu objeto. (SANTAELLA, 1983).

<sup>149</sup> APOLODORO, O Epítome, Disponível em <http://www.theoi.com/Text/ApollodorusE.html>. Acesso em: 10 Set. 2015. Livre tradução.

Abordagem semelhante, e mais recente, nos oferecerá o também inglês Bertrand Russell (1872 – 1970) no *ensaio intitulado Icarus or The Future of Science (Ícaro, ou o futuro da ciência)*. Refletindo acerca dos progressos de até então, e dos futuros rumos da Ciência, Russell manifesta sua incredulidade diante da premissa que faz da Ciência a promotora da felicidade humana. Nesse contexto, o vôo Ícaro é novamente citado como uma advertência: “Ícaro, tendo sido ensinado a voar pelo seu pai Dédalo, foi destruído pela sua precipitação. Temo que o mesmo fato possa colher as populações que os homens modernos da ciência ensinaram para voar.”<sup>150</sup>

Curioso observar como estas interpretações do mito enfatizam, em maior ou menor intensidade, a *hamartía*<sup>151</sup> de Ícaro pelo viés moralizante, colocando-se na contramão dos ensinamentos de Aristóteles (384 – 322 a. C), filósofo grego que define a tragédia como imitação de uma ação que deve suscitar terror e piedade:

O mito [...] não deve representar um malvado que se precipite da felicidade para a infelicidade. [...] porque a piedade tem lugar a respeito do que é infeliz sem o merecer, e o terror, a respeito do nosso semelhante desditoso, pelo que, neste caso, o que acontece não parecerá terrível nem digno de compaixão. (1987, p. 212)

O “erro grave” de Ícaro (sua *hamartía*) tomado na perspectiva moralizante, no entanto, nos apresenta um jovem ambicioso, desobediente, irresponsável, imprudente, insensato e incapaz de se submeter aos conselhos de seu pai. Segundo Paul Diel, “a tentativa insana de Ícaro é proverbial pela emotividade no mais alto grau, por uma forma de aberração do espírito: a mania das grandezas a megalomania” (*apud* CHEVALIER, 2007, p.499). Ainda por esse prisma, quando confrontado com Dédalo, ícone da engenhosidade, da moderação e da experiência de vida, Ícaro personificaria a própria insurreição contra as normas morais. Personagem, portanto, perigoso deve receber punição exemplar: a morte. Morte desencadeada por sua própria impulsividade, conclui a interpretação moralizante do mito. Nesta perspectiva, observar a queda de Ícaro serve como premissa de advertência contra os impulsos e excessos, vícios associados diretamente à juventude.

---

<sup>150</sup> RUSSELL, Bertrand. *Icarus or The Future of Science*. Disponível em: <http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/en/russell2.htm> Acessado em: 10 Set. 2015. Livre Tradução.

<sup>151</sup> Na Poética (1987) de Aristóteles a *hamartía* remete a situação trágica por excelência, momento em que o herói comete “algum erro grave” que o levará da felicidade ao infortúnio, resultando, portanto, num dos elementos fundamentais da tragédia, isto é, a *peripécia* (reviravolta no destino do herói). Uma boa tragédia recomendava Aristóteles, deve assentar a *peripécia* numa *hamartía*, ou seja, num “erro grave”, espécie de falta cometida pelo herói trágico desvinculada de sua conduta moral. (BRANDÃO, 2009).

## **2ª Via de interpretação do mito: o realizador do vôo**

Mas se por um instante nos permitíssemos à ousadia de Ícaro e ao invés de observá-lo, nos colocássemos na perspectiva do realizador do vôo, estabelecendo, desse modo, um novo “cálculo do lugar *olhado* das coisas” (BARTHES, 1990, p.85 *ênfases originais*): Ícaro voador, Ícaro desbravador, Ícaro precursor, Ícaro intrépido, enfim, Ícaro audaz. Calculado assim – não mais pela queda e sim pelo voo – e abandonando o recorte racionalista e moralizante do mito, apresentamos Ícaro equacionado ao espírito de vanguarda da humanidade.

Não se trata, neste sentido, de simplesmente recontar o mito de Ícaro, mas sim re-significar os aspectos decisivos que notabilizaram este personagem mítico. Para tanto, uma nova narrativa fora desenvolvida a partir do principal procedimento metodológico adotado pelo COLETIVO DE ANIMADORES DE CAIXA – *locus* desta pesquisa –, qual seja: o processo de composição de uma imagem disparadora.

### **Ícaro Assassinado: processo de composição da dramaturgia**

Imagem Disparadora é um termo criado pelo professor, diretor e dramaturgo argentino Maurício Kartum (1946). Segundo Henrique Sitchin<sup>152</sup>, trata-se de uma imagem que produz uma tensão dramática que possibilitará o desenvolvimento de uma dramaturgia – própria ao uso do Teatro de Animação – pelo fato de provocar uma sucessão de acontecimentos possíveis (2009, p.148). Um dos procedimentos para compor uma imagem disparadora, ainda segundo Sitchin, é pelo processo de associação de palavras:

Em um primeiro momento, encontramos palavras associadas ao tema. Levantam-se palavras e depois se buscam associações entre as mesmas através do uso de preposições. [...] De posse das associações, fechamos os olhos e procuramos ver as imagens (e não estudar os conceitos), se possível exagerando-as um pouco. (Ibdem, p.149)

Observa-se pela citação de Sitchin que o ponto de partida é a escolha do tema a ser trabalhado. No caso da análise em questão, a escolha do tema teve como elemento motivador a canção *Universal Mind*<sup>153</sup> – de autoria da banda *The Doors*. Foram aproximadamente quatro semanas ininterruptas escutando a canção e perscrutando seus ritmos, acordes, vocais e melodias. Nesse momento inicial a sonoridade se impôs como prioridade, não importando as idéias contidas na letra. Então, após esse estado de imersão na

---

<sup>152</sup> Membro da Cia Truks e Pesquisador do Centro de Estudos e Práticas do Teatro de Animação de São Paulo.

<sup>153</sup> Canção do álbum duplo *Absolutely Live*, o primeiro ao vivo lançado pela banda de rock americana The Doors, em julho de 1970.

melodia da música estabeleceu-se como tema para composição da imagem disparadora justamente a letra da canção:

Eu era prisioneiro da norma universal / Eu me sentia bem / Eu girava chaves, eu libertava pessoas / Eu estava fazendo tudo certo / Então você se juntou a mim / Com uma mala e uma canção / Virou minha cabeça / Agora estou tão só / Procurando por um lar / Em todo canto que eu olho / Eu sou o homem da liberdade, eu sou o homem da liberdade / Eu sou o homem da liberdade, essa foi a sorte que eu tive. Livre tradução a partir do álbum original.

Definindo, desse modo, a letra como tema, o processo de associação de palavras estabeleceu-se elegendo primeiramente na letra da canção as palavras que remetiam imediatamente a substantivos concretos, quais sejam: chaves, mala e cabeça. Em seguida, fora acrescida a palavra “asas”, termo metafórico que remete a palavra “liberdade” – termo que se repete quatro vezes na letra da canção. A partir destas quatro palavras foram elaboradas as seguintes associações: chave de cabeça, mala com asas, cabeça com asas, chave com asas, chave de asas, cabeça de asas, mala de cabeça, cabeça de mala e cabeça de chave.

Feitas as associações elegemos aquela considerada de maior tensão dramática, isto é, aquela que nos instiga uma sucessão de acontecimentos. Por essa via a imagem disparadora eleita para o desenvolvimento da narrativa foi a seguinte: “Cabeça de Asas”.

O passo seguinte é submeter a imagem disparadora – “Cabeça de Asas” – a diversos questionamentos, indagando-a de modo sistemático sem, no entanto, intentar respostas conceituais, e sim alegorias cuja formatação e significação encontrem-se pautadas na licença poética.

Três foram os questionamentos e as respectivas respostas suscitados para criação da narrativa: o que é “Cabeça de Asas”? Um ser que desprende a cabeça do corpo e que aprendeu a voar; quem é “Cabeça de Asas”? Aquele que desafia as divindades; por que desafia as divindades? Para restabelecer o direito do voo sem limites. Serão esses questionamentos e respostas que oferecerão os elementos para composição da narrativa propriamente dita. A partir destes elementos a narrativa elegeu Ícaro como personagem mítico emblemático: Ícaro, o humano que voou sem limites, é o “Cabeça de Asas”, o protagonista da narrativa calculada a partir do voo.



### **Ícaro Assassinado: a dramaturgia**

No tempo em que não havia Céu e Terra, todos voavam. O vôo era pratica comum a todos os seres, pois não existindo o firmamento e nem os limites aeroespaciais a necessidade que se impunha a eles era, a de simplesmente, voar.

Num dia estranho, a sorte do Universo e de todos os seres mudou irremediavelmente: a luz do Rei Sol firmou a Terra e segregou-a do Céu. A intensa claridade do Astro Rei cegou quase todas as criaturas determinando, assim, a falência do voo; os corpos saudáveis que ostentavam, até então, belas e grandiosas asas, atrofiaram-se; a cabeça crescia na mesma proporção em que as asas definhavam-se. Os pássaros, numa tentativa desesperada de manter a habilidade do voo, envolveram suas cabeças em correntes e esticaram suas asas com estacas de aço, evitando, desse modo, que a primeira crescesse e a última atrofiasse.

Esse ato desesperador surtiu resultados positivos, mas temendo represálias do Sol, os pássaros guardaram esse segredo codificando-o numa canção e ocultando as melodias e notas musicais numa mala; a mesma fora lançada aos confins do mundo. A canção passou a ser entoada pelos pássaros durante o voo, mas somente eles entendiam, pois o canto era executado a partir do reconhecimento da própria dor e do sacrifício que deve ser executado por quem pretende não abrir mão do prazer de voar.

Os humanos, no entanto, num misto de deslumbre e assombro deixaram-se seduzir pela radiação produzida pelo Rei Sol; suas asas praticamente desapareceram. Encantados com o fenômeno solar dedicaram-se obstinadamente a construção de templos dedicados agora, ao que passaram a considerar como, uma divindade suprema. Essa empreitada obstinada acelerou a atrofia das asas; esquecendo o prazer e seu potencial para o voo, deixaram-se inebriar com a arquitetura fria dos templos, projetando em suas paredes o que outrora realizavam com extrema maestria: o voo. Transformado em ilusão e façanha inalcançável, restou aos humanos a contemplação passiva e resignada daquele ato que antes se configurava na sua própria razão de existir.

No transcurso do tempo, os humanos ficaram cada vez mais convencidos da supremacia divina da luz solar e multiplicaram-na em outras divindades, estabelecendo um verdadeiro panteão hierarquizado de Deuses. No espelho d'água formado pela imensidão do mar era possível constatar a inexorável armadilha tecida pelos homens: criadores e criaturas, humanos e deuses, respectivamente, comungavam da mesma natureza.

A duração de algumas luas foi o suficiente para demonstrar os efeitos perniciosos desse ato inconseqüente: a ingratidão, própria dos humanos, logo se fez notar entre os Deuses; voltando-se contra os criadores e com o semblante possuído de cólera transformaram a todos

em seus escravos, exigindo deles hecatombes, penitências, oferendas e libações para exaltar sua beleza e superioridade. A divina luz solar de outrora, inaugurava assim uma era de trevas entre os homens.

As primeiras gerações de humanos, no entanto, realizavam os sacrifícios com obstinação cega. Acreditavam aproximar-se, com obediência incontestável aos Deuses, do ideal de Beleza suprema; foi então, que o Belo transformou-se em veneno atroz degenerando o que ainda restara do êxtase onírico: a capacidade do homem de sonhar fora obnubilada, o mundo perdera a cor, tornara-se cinza, insípido, sisudo, compungido.

O peso dos sacrifícios assolou gerações, os humanos desaprenderam a sorrir e já não percebiam como era apazível o simples vento cortando a sua frente no topo de uma montanha, o brilho das estrelas, o luar refletido na vastidão do mar. Tudo fora substituído pela promessa do reencontro com a suma Beleza localizada para além das fronteiras mortais do homem. Os pássaros, no entanto, guardaram distância dessa atitude inóspita para com o mundo e mantiveram-se vigilantes para que não fossem envenenados com a cólera humana

Distante de tudo, habitando os confins da Terra cresceu um humano chamado Ícaro. Salvo de um naufrágio (que tirou a vida dos seus pais humanos) por uma águia, ele fora criado desde tenra idade entre as aves mais habilidosas do planeta. Ninado pelo canto secreto dos pássaros, Ícaro fora desenvolvendo gradativamente o apreço e a habilidade para o voo sem, no entanto, conseguir entoar as mesmas melodias de seus pais adotivos. Esse era o único motivo de sua tristeza. Ícaro voava, mas não sabia entoar aquele canto tão belo. Os sonhos de Ícaro tinham cor como de nenhum outro humano no planeta, mas não sabia cantar. Por esse motivo seus voos, por vezes, eram um misto de prazer e angústia. Voava, mas não cantava.

Intrigada e disposta a encontrar uma solução para a angústia de Ícaro, sua mãe Águia convocou uma conferência dos pássaros. Reunidos no Monte Universal, local acessível somente as aves, discutiram o assunto e concluíram que aquele humano era digno de confiança, deliberando por unanimidade em revelar-lhe o segredo da mala. Guiaram-no, então, até a gruta que abrigava secretamente a mala; Ícaro sem saber do que se tratava fora orientado a abri-la. Diante daquele objeto estranho que portava uma insígnia enigmática, lançou-se de modo parcimonioso sobre ela e, pois a abri-la. Logo seus sentidos foram imersos naquelas melodias e notas musicais que guardavam o segredo dos pássaros contra a falência do voo. Seu semblante foi sendo envolvido por um êxtase jamais sentido antes, pois aquela canção reverberava no seu ser de modo pleno. Sem que notasse pôs-se a cantar seguindo a sonoridade vinda do interior da mala. Sem que notasse Ícaro cantava pela primeira vez.

Quando então se apercebeu do ocorrido Ícaro encarnava a própria imagem do jubilo supremo: suas asas reluziam e tornaram-se mais vigorosas, seu sorriso e olhar transbordavam euforia, e sua voz assemelhava-se ao canto dos rouxinóis. E após recolocar a mala no refúgio secreto da gruta, lançou-se céu afora. Ícaro agora estava pleno: voava e cantava.

Uma revoada de pássaros acompanhava o voo de Ícaro. O céu fora tomado por milhares de seres sincronizados no bater de suas asas, pois o canto daquele humano, entoadado com tanta satisfação, encorajou a todos numa investida para restabelecer a harmoniosa vida dos tempos imemoriais. O horizonte eclipsou-se; o astro-rei, ao fundo, aos poucos ia sendo ninado com a canção do voo, e Ícaro, que liderava a sinfonia, lhe afagava a face como uma ama a afagar o primogênito no berço. Dava-se pela primeira vez o miraculoso encontro: a luz, o voo e a canção. Por alguns instantes vingou novamente a harmonia universal. Ícaro se regozijava com aquele momento sublime e por mais alto que ele voasse seus companheiros pássaros estavam lá para acompanhá-lo e encorajá-lo a continuar.

Os humanos, no entanto, diante daquele espetáculo fantástico que invadia o horizonte foram tomados de pavor e, guiados por sua idolatria fanática pelo Rei Sol, passaram a injuriar o voo de Ícaro. Sentindo-se afrontados e, considerando o ato como uma profanação a divindade solar, iniciaram a batalha contra Ícaro. Logo o céu dividia espaço entre o voo dos pássaros e as lanças de hastes pontiagudas. Uma chuva delas dispersava as aves que tentavam a todo custo proteger o humano voador. O céu, aos poucos, manchou-se de sangue; o canto de Ícaro progressivamente sufocado pelos gorjeios de morte; a luz solar reassumia espaço no horizonte.

Paralisado diante do desfecho fúnebre de seus pares, Ícaro pairava no horizonte sem entender e saber o que fazer. Assim indefeso, tornou-se alvo fácil para a cólera humana. Teve o corpo transpassado por diversas lanças; suas asas foram despedaçadas; sua cabeça completamente mutilada antes que tocasse o chão; seu canto silenciou-se definitivamente. Ícaro fora assassinado.

## REFERÊNCIAS

- APOLODORO, O Epítome, Disponível em <http://www.theoi.com/Text/ApollodorusE.html>. Acesso em: 10 Set. 2015. Livre tradução.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco; Poética*. Trad. Leonel Vallandro e Gerd Bornheim. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

BACON, Francis. *Wisdom of the Ancients* (Sabedoria dos antigos). Disponível em <http://docslide.com.br/documents/francis-bacon-a-sabedoria-dos-antigos.html> Acessado em: 10 Set. 2015.

BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*. Trad. Léa Novaes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BRANDÃO, Junito de Souza. *Teatro Grego: tragédia e comédia*. 11ª Ed – Petrópolis: Vozes, 2009.

BULFINCH, Thomas. *O livro de ouro da mitologia: (a idade da fábula)*. Trad. David Jardim Junior. 11. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos: (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números)*. Trad. Vera da Costa e Silva. 21ª Ed. – Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

OVÍDIO, Livro VIII / As metamorfoses. Revista Popular, disponível em <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=181773&pagfis=4935&pesq=&url=http://memoria.bn.br/docreader#>. Acesso em: 10 Set. 2015.

RUSSELL, Bertrand. *Icarus or The Future of Science*. Disponível em: <http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/en/russell2.htm>

SANTAELLA, Lúcia. *O que é. Semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SITCHIN, Henrique. Centro de estudos e práticas do teatro de animação de São Paulo. In: *Móin-Móin Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas*, ano 05, n.6, 2009.

#### **SITES CONSULTADOS**

THE DOORS / por The Door; com Ben Fong-Torres; prefácio de Henry Rollins, Pery Farrell, Chester Bennington. Trad. Roberto M. Muggiati. Rio de Janeiro: Agir, 2010.

# DE VLADMIR E ESTRAGON À DAMA DE PRETO: NO ENCALÇO DE GODOT. AINDA (?) – REFLEXÃO CRÍTICA À *PERFORMANCE* “À SOMBRA DOS HOMENS AUSENTES”

Edson Fernando Santos da Silva  
Universidade Federal do Pará – [edson.arte@yahoo.com.br](mailto:edson.arte@yahoo.com.br)

**Resumo:** A presente pesquisa estabelece uma aproximação possível à *performance* “À sombra dos homens ausentes”, experimento híbrido do artista multimídia Nando Lima, que se realiza por meio de interface de linguagens envolvendo tecnologia, Teatro, sonoridade, iluminação, *second life* e projeções de vídeo. O relato se divide em duas partes: recepção da obra e análise crítica dos elementos técnicos. Na primeira, se registra a recepção da obra por meio de uma narrativa que percorre e descreve o roteiro de ações da *performance* diretamente articulada aos dois personagens principais – Vladimir e Estragon – da primeira peça de Samuel Beckett, “Esperando Godot”. Essa articulação se constrói via similitudes detectadas entre a *performance* em questão e as principais características do Teatro do Absurdo do dramaturgo irlandês. A narrativa intenta capturar e eternizar elementos da ação *performática* – por natureza efêmera e fugidia – por meio de descrições objetivas, subjetivas, sensoriais, filosóficas e poéticas. Na segunda parte, é apresentada uma análise crítica dos elementos técnicos da *performance*; os enxertos críticos que são acrescentados nesta parte problematizam a natureza própria da *performance*, que como linguagem, opera tencionando e radicalizando procedimentos e conceitos categóricos das outras linguagens que se encontram na sua interface. Mesmo respeitando esta natureza, pontua-se tecnicamente diversos elementos utilizando como parâmetros alguns conceitos estabelecidos na tradição teatral, tais como: dramaturgia, interpretação e encenação.

**Palavras-chave:** Performance, Crítica, Hibridismo.

**Abstract:** This study outlines an approach to understanding the performance “In the Shadow of the Missing Men” a hybrid experiment by the multimedia artist Nando Lima, carried out using an interface of languages involving technology, theater, sound, lighting, second life, and video projections. The study is divided into two parts: the work’s reception and a critical analysis of the involved technical elements. The first part of the study describes the work’s reception using a narrative that runs through and describes the script of actions in the performance, directly articulated via the two main characters – Vladimir and Estragon – from the first piece by Samuel Beckett, “Waiting for Godot.” This association is established based on the similarities detected between the performance in question and the main characteristics of the Irish playwright’s Theatre of the Absurd. Description of study attempts to capture and immortalize elements of the *performative* action – that are of an ephemeral and fleeting nature – through objective, subjective, sensory, philosophical, and poetic descriptions. The second part of the study provides a critical analysis of the technical elements involved in the performance; the critical grafts added in this part problematize the very nature of the performance that, as a language, operates by using and radicalizing categorical procedures and concepts from the other languages that form its interface. While respecting the nature of the performance, the study points out diverse elements in a technical manner, using concepts established in the theatrical tradition as parameters, such as dramaturgy, interpretation, and direction.

**Keywords:** Performance, Criticism, Hybridity.

## 1ª Parte: Recepção da Obra

A interrogação proferida de assalto causou surpresa: “Eles vieram com vocês?”. A voz feminina, que não precisa se esforçar para ser sensual, é quem faz a inquirição. A pergunta em si não é o que gera a surpresa, mas sim o uso do pronome na terceira pessoa do plural: Eles. A espera agora é por eles. De imediato suspeito que, por algum motivo

desconhecido, havíamos acreditado por muito tempo se tratar de apenas um, quando na verdade seriam dois – ou mais – os misteriosos e ilustres indivíduos dos quais se tem pouquíssimas informações – pra ser exato, somente se sabe o seu nome, Godot – mas em quem depositamos enorme esperança. Godot(s), talvez uma porção deles para nos fazer acreditar que ainda é possível algum fio de esperança.

Essa premissa, no entanto, foi se desfazendo na medida em que entro em contato direto com a Dama de Preto – a dona da voz que me recepciona na entrada – e, pra ser mais exato ainda, quando ela nos permite adentrar no seu universo paralelo. Mas até que isso ocorra efetivamente, a possibilidade dos Godot(s) me cerca e inquieta.

O primeiro contato com a misteriosa Dama que resguarda a face usando um broche de cabeça com *voilette* é mediado pelo interfone; relação de contato indireto, o primeiro dos muitos contrastes – e por que não dizer, paradoxos – que serão construídos entre o real e o virtual. Depois da pergunta supracitada, hesito por alguns instantes até confirmar que “eles” estão em minha companhia – acreditando que assim, estabeleço com ela um imediato pacto com o jogo proposto; o portão é automaticamente destravado, permitindo o acesso à escada que levará ao encontro direto com a figura feminina vestida completamente na cor preta. Simpática e muito elegante, portando com altivez uma generosa taça de vinho, ela segue seu rito para com os recém chegados: conduz-me até sua mesa e providencia os ingressos para logo em seguida convidar-me a tirar uma *selfie* ao seu lado. O ambiente tem pouca luz com um globo espelhado distribuindo a iluminação por todo espaço; a sonoridade é composta por alguns *jazz* tocados ao fundo mecanicamente – *jazz* que lembram os bons e velhos filmes *noir*.

A Dama de Preto passeia pelo espaço – sempre ativa – e em meio às conversas triviais e cotidianas dos que ali se fazem presentes aproveita para pautar com naturalidade o tema que realmente lhe assola: a solidão. Embora com semblante aparentemente resignado, ela persiste na esperança de quê em alguns instantes “eles” cheguem, ou regressem para interromper sua imensa solidão. Mas logo constata que mais uma vez “eles” não comparecerão – pelo menos não naquela noite. Talvez por isso, mais uma vez, reste-lhe somente a alternativa de se recolher ao seu universo paralelo; para um lugar onde tempo e espaço simulam – ou dissimulam (?) – o encontro com “eles” e o encontro consigo mesma. As portas, então, são descerradas e somos convidados a procurá-los – ou nos procurar (?).

Uma espécie de caverna escura se apresenta. Logo na entrada a direita, duas criaturas trajando roupas completamente pretas e luvas brancas observam desconfiadamente, àqueles que entram; a expressividade da face é ocultada por máscaras brancas de narizes

pontiagudos – talvez as mesmas usadas por alguns personagens do Boi de São Caetano de Odivelas. São estes mascarados que quebram com a harmonia futurista dos elementos disposto no centro do espaço: um enorme painel translúcido, uma espécie de monólito totêmico constantemente atravessado por luzes e imagens que se confundem com os próprios mascarados que se encontram quase sempre atrás do painel; a frente do painel um módulo oval vermelho contrasta com todas as paredes escuras – o grande olho nervoso que vigia energeticamente todos os visitantes. É necessário atravessar a caverna para encontrar os assentos; a Dama de Preto nos conduz e se acomoda ao fundo – na última fileira de assentos – posicionando na extremidade oposta aos mascarados – longitudinalmente. A porta se fechando dando dimensões gigantescas e soturnas ao lugar.

Imerso na caverna, resta apenas acompanhar passivamente o fluxo constante de imagens fugidias e multicoloridas que vão se avolumando bem a nossa frente sem que se possa capturá-las nitidamente ou mesmo processá-las numa linearidade confortante. Oníricas, elas provocam nossa imaginação precipitando a mente para uma autorreflexão contumaz. O espaço/tempo é fracionado em dois: Janeiro de 2015 e Junho/Agosto de 2020; passado e futuro colocando em xeque a realidade do presente, questionando-a por meio de constructos criados a partir da potencia poética do círculo e do espelho, ambos tematizados tragicamente a partir da solidão; sim, a mesma solidão que ata os dois mascarados à Dama de Preto. Os três se encontram no mesmo lugar – a caverna – mas não há encontro; ou melhor, o encontro apenas ocorre no início da odisséia imagética quando os mascarados bailam descontraída e desajeitadamente diante do painel totêmico; parecem ter ciência de que o encontro só é possível no simulacro da virtualidade digital; encontro na condição de sombras, pois ao retirarem suas máscaras e revelarem suas verdadeiras faces, o vazio se abre entre eles e, então, novamente encontram-se fadados ao isolamento, ao desencontro, à solidão.

Subitamente recorro novamente Godot(s) e, então, começo a desconfiar que a Dama de Preto espere na verdade por Vladimir e Estragon; não poderia esperar por Godot pelo simples fato de saber que ele nunca veio e nunca virá; pensá-lo no plural a esta altura me parece completamente descabido. A Dama de Preto encontra-se a espera, portanto, de quem já perdeu a esperança por Godot. Enreda-se desse modo, num ciclo vicioso que imobiliza a todos: Godot não virá não se sabe os motivos, mas ele não veio e não virá; Vladimir e Estragon também não poderão vir, pois embora tenham desistido de esperar por Godot, nada conseguem fazer diante da certeza de que “não há nada a fazer”.

Sentada ao fundo da caverna resta a Dama de Preto contemplar desoladamente apenas as sombras daqueles que há muito tempo cansaram de esperar, mas nada conseguem

fazer para sair do círculo, pois reconhecem nele – o círculo – a proteção perfeita para lhes livrar dos males do real; renunciaram ao real refugiando-se no espelho da virtualidade digital. A única liberdade e felicidade possíveis depois da lavagem cerebral.

## **2ª Parte: Enxertos Críticos – Elementos Técnicos**

### **Opção da Montagem**

O experimento híbrido de linguagens proposto por Nando Lima desafia a reflexão crítica a pensar por lugares não convencionais para não incorrer num discurso categórico vazio de sentido, posto que ao assumir claramente a opção pelo hibridismo, o trabalho tenciona os elementos formais das diversas linguagens envolvidas operando radicalizações que nos desautorizam a analisá-lo pelas lentes tradicionais. Diretor e atuante na montagem **A sombra dos homens ausentes** ele define o experimento como *Performance*.

### **Articulação e abordagem proposta do Conteúdo**

O contexto da situação, de alguma forma, me atou com a atmosfera da primeira peça de Beckett: a rua quase deserta, a recepção impessoal pelo interfone contrastando com a pergunta intimista sobre a vinda “deles”, os procedimentos de aquisição de ingressos intercalados com os *selfies* com os espectadores que vão chegando, entusiasmo e desalento oscilando subitamente no estado de espírito da Dama de Preto que nos revela pistas frágeis sobre como e onde “eles” estão, revezamento entre atuante e personagem (?) – hora Dama de Preto, hora Pauli Banhos. Somados, estes elementos instauram uma atmosfera absurda – características similares ao Teatro do Absurdo do dramaturgo e poeta irlandês – tal qual a vivenciada por Vladimir e Estragon na deserta estrada rural onde se encontram, próximos a uma única árvore, esperando por Godot. A sucessão de ações dramáticas (?) dentro da sala de apresentação reforça o tema do sentido – ou o sem sentido – da vida sendo colocado na perspectiva das linhas de fuga do mundo virtual. Assim, esta foi a lente que me permitiu me aproximar da montagem para, então, discuti-la e repercuti-la.

### **Dramaturgia**

A sucessão dos acontecimentos que se passam na sala de apresentação segue a forma épica: independência e autonomia entre os quadros, ênfase na figura do narrador, parábolas divididas e situadas em duas esferas de tempo: o ano de 2015 e o ano de 2020. Tal divisão permite potencializar o gênero oposto, o dramático, pois embora a proposta seja



claramente delineada no gênero épico, há fortes elementos que invadem os quadros, intensificando e corporificando uma espécie de “drama” universal que assola a humanidade e que se encontra diretamente ligado a nossa relação de dependência existencial com o mundo virtual. A cadeia estabelecida entre o intervalo de cinco anos que separa cada conjunto de quadros nos permite estabelecer o fio condutor para um desenlace trágico ao final da montagem. Desenlace trágico, mas curiosamente sem clímax – fruto é claro da estrutura eminentemente épica da montagem. As narrativas desenvolvidas em alguns quadros – fundamentalmente os narrados por Nando Lima – me dão a impressão de um texto forjado no processo criativo, no calor da experimentação da sala de trabalho; narrativa que nasce dividindo espaço com as vicissitudes dos atuantes, diretamente ligadas à relação que cada um estabelece com o mundo virtual e tecnológico que nos cerca. Este traço característico de depoimento pessoal deixa borrado, desse modo, os limites entre ficção e realidade, entre fábula e autobiografia. A exceção é o vídeo inicial apresentado por personagens do universo virtual *Second Life*; aqui temos claramente a distinção entre o real e o virtual; curioso, pois parece que a intenção com este vídeo logo no início da apresentação era exatamente o contrário.

### **Atuações**

O caráter autobiográfico da dramaturgia libera os atuantes para desempenharem suas ações não pautadas pela composição de uma personagem. Isto vale também para Pauli Banhos, embora ela se encontre em situação diferenciada em relação aos dois protagonistas (?) da *performance*: seu espaço de atuação situa-se a margem dos acontecimentos; trata-se de uma marginalidade de espaço – ela atua fundamentalmente na antessala do Estúdio Reator –, mas também uma marginalidade de tempo, pois hora somos levados a acreditar que se trata de uma personagem que se encontra num tempo passado – a trilha sonora na antessala é o principal indício –, mas sua ação de descerrar a porta, adentrar e posicionar-se ao fundo da sala de apresentação dá contornos extemporâneos ao seu papel. Atuando na antessala Pauli transita entre as ações triviais e necessárias de recepção do espectador e as ações do seu papel. Novamente temos borrado as fronteiras entre ficção e realidade, pois a desenvoltura natural e segura da atuante não nos permite definir categoricamente se a ação de tirar o *selfie* com os espectadores é parte da fabulação ou simplesmente registro da atuante para efeitos de publicidade da montagem nas redes sociais. De qualquer forma, Pauli domina bem este espaço, mesmo quando percebemos claramente que se trata da bilheteira da montagem. O mesmo não se percebe no desempenho de Dudu Lobato. O atuante parece não estar à vontade

neste lugar híbrido de depoimento pessoal e atuação cênica. Assim, nos quadros que ele conduz à narrativa é perceptível um ritmo mais lento e com pouquíssima entonação de voz; a narrativa segue boa parte do texto em ritmo linear e com variações mínimas de interpretação; embora a visualidade e a sonoridade instiguem e componha o quadro, a falta de domínio técnico no trato com o texto compromete o andamento da montagem que nestes momentos se torna monótona e enfadonha. Em contrapartida, a atuação de Nando Lima é *sui generis*: sua desenvoltura em cena nos oferece um misto de ator e narrador, dando-nos o equilíbrio necessário para seu desempenho enquanto *performer*. Nando domina com maestria o espaço cênico, seja controlando os equipamentos eletrônicos, seja interpretando dramaticamente a narração dos textos de seu quadro, ocasião que imprime um colorido que nos captura a cada palavra, a cada pausa ou semipausa; Nando degusta as palavras, desvenda o texto mostrando-se intensamente em cada frase proferida, dando-nos a dimensão autobiográfica de seu depoimento com naturalidade. Consegue, desse modo, revelar-se sem necessariamente utilizar a composição de uma personagem, imprime drama em sua narrativa sem escorregar para a mera leitura dramática ou dramatizada. É a boa combinação dos elementos técnicos que permite a ele sobressair-se como *performer*.

### **Observação Final**

O último quadro da montagem me instigou bastante, pois nele se problematiza sobre o lugar do real: Seguramos o espelho ou somos a imagem refletida? Na parábola de Beckett, Vladimir e Estragon diante da desesperança pela não vinda de Godot, resolvem que a saída é a força, embora nenhum dos dois consiga realizar o feito ou realizar coisa alguma. “NÃO HÁ NADA A SER FEITO”, é a constatação da imobilidade em que se encontra o homem. Diante do espelho, o que nos resta a fazer: desejar a mesma força de Vladimir e Estragon (imobilidade), estilhaçar o espelho ou encontrar nele o refugio dissimulado para todos os problemas? Até quando insistiremos na sombra de Godot? Ele não veio e não virá. Não estamos salvos, não haverá salvador e é necessário tomarmos uma atitude urgente.

### **Lócus da Pesquisa.**

Esta pesquisa é parte integrante das atividades do projeto de extensão **TRIBUNA DO CRETINO: produção textual crítica sobre espetáculos de Teatro e Dança** que coordeno na Escola de Teatro e Dança da UFPA. A primeira ação do projeto, no entanto, foi desenvolvida em fase experimental em 2013 com a criação do blog de mesmo título **TRIBUNA DO CRETINO** (<http://tribunadocretino.blogspot.com.br>). Este endereço virtual

público que funciona na plataforma [blogspot.com.br](http://blogspot.com.br) disponibiliza seu espaço para publicação de impressões críticas sobre espetáculos de Teatro e Dança. Como nesse ano inaugural o projeto não recebeu nenhuma crítica externa para ser publicada no blog, verifiquei a necessidade de um processo de formação que estimulasse a produção escrita de análises críticas.

Desse modo, o projeto passou a atuar como extensão universitária da UFPA em 2014 com o objetivo de estimular e produzir análises críticas textuais acerca dos espetáculos de Teatro e Dança produzidos na área metropolitana de Belém – produzidos ou não pela Escola de Teatro e Dança da UFPA – proporcionando, por conseguinte, reflexão crítica que contextualize, questione, debata e aprofunde os conceitos, procedimentos e elementos intrínsecos as linguagens artísticas em questão.

O nome do projeto alude à expressão do dramaturgo e pensador brasileiro Nelson Rodrigues (1912 – 1980) – “Ao cretino fundamental nem água”. Segundo Nelson, o cretino fundamental consegue arregimentar seus pares sem muito esforço diante da mediocridade reinante. Por isso é preciso combatê-lo. Nesta perspectiva, a denominação mais adequada para este projeto deveria ser **Tribuna Anti-Cretino** ou **Tribuna Contra-Cretino**, dado que se busca por meio da reflexão crítica, fundamentada em aportes teóricos, ultrapassar a cretinice fundamental estabelecida, em particular no campo das artes do Teatro e da Dança.

Considero prática artística cretina àquela que se limita a misturar os elementos de encenação ou mesmo as diversas linguagens artísticas sem nenhum critério fundamentado numa poética ou em qualquer outro âmbito. Utilizar inadvertidamente e de forma despropositada os elementos de uma linguagem artística é coisa de cretino; vangloriar-se dessa prática escondendo-se por detrás de conceitos em voga – tal como o de *Performance* – é coisa de cretino fundamental. Por isso, são necessárias ações que problematizem a produção local, sendo esta, exatamente uma das funções mais importantes da crítica teatral ou em Dança.

Segundo Sábato Magaldi (2003, p. 21) – que ao lado de Décio de Almeida Prado e Anatol Rosenfeld é considerado um dos mais importantes autores na área da crítica teatral brasileira – é função da crítica registrar a recepção do espetáculo fixando em palavras algo que só pode encontrar abrigo na memória dos espectadores; mas também refletir sobre os gêneros, conceitos e teorias e sua relação com os espetáculos e a conjuntura em que as obras são criadas. Para tanto, o autor nos lembra que uma das qualidades indispensáveis para o exercício da crítica séria é a habilidade na produção escrita. “Quem não domina a escrita pode estar imbuído das melhores idéias, que elas não se comunicam ao leitor” (ibidem, p. 22).

Seguindo esta perspectiva, destaca-se entre as atividades que o projeto desenvolveu em 2014 a **1ª Oficina de Produção Crítica** que oportunizou, a vinte participantes da comunidade em geral, o contato com conteúdos diretamente ligados ao exercício da escrita e fundamentação de uma crítica em Teatro ou em Dança. Essa atividade resultou em dezesseis críticas – quatorze sobre espetáculos de Teatro, uma sobre espetáculo de Dança e uma sobre *Performance* – escritas em 2014, com nove autores diferentes pensando, questionando e escrevendo sobre a produção local.

A metodologia desenvolvida nas atividades do projeto estabelece dois eixos de ação: 1 – Exercício de escrita da recepção da obra; neste eixo um artista local é convidado para fazer uma apresentação de sua obra para os participantes que, em seguida, exercitam sua escrita, pois meio de descrições objetivas, subjetivas, sensoriais, filosóficas e/ou poéticas da obra. 2 – Seminários temáticos; neste eixo os participantes entram em contato com o conteúdo programático voltado aos elementos e conceitos chaves das linguagens do Teatro da Dança e da *Performance*. Integrados, estes dois eixos oferecem o desenvolvimento de análises críticas que se prestam a intermediar a relação entre público e obra (artista), além de estabelecer relação analítica com os elementos estético/poéticos de cada obra resenhada.

O projeto obteve no final de 2014 o reconhecimento de suas ações como importante instrumento para fortalecer a arte e a cultura local por meio do IV PREMIO PROEX DE ARTE E CULTURA. Os recursos desta premiação proporcionaram a criação e publicação da **TRIBUNA DO CRETINO – Revista de Crítica em Teatro e Dança** / ISSN 2359-4926. O Vol.01 / Nº 01 do periódico já circula na cidade com uma tiragem de 200 exemplares contendo a produção crítica resultante da primeira oficina oferecida pelo projeto.

O crescimento das ações do projeto foi inevitável e, então, em 2015 a oficina que antes contava com carga horária de 40 horas se transformou em curso de extensão com carga horária de 90 horas, sendo oferecidas vinte vagas para a comunidade em geral. O curso encontra-se em andamento e até o presente momento já foram produzidas dezenove novas críticas – produção que irá compor o segundo número do periódico.

## Referências

- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1993.  
BECKETT, Samuel. *Esperando Godot*. São Paulo, Cosac Naify, 2014.  
CARLSON, Marvin. *Performance: uma introdução crítica*. Trad. Thais Flores Nogueira Diniz, Maria Antonieta Pereira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

GOLDBERG, RoseLee. *A arte da performance: do futurismo ao presente*. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão da tradução Percival Panzoldo de Carvalho; revisão técnica Kátia Canton, São Paulo: Martins Fontes, 2006.

LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro pós-dramático*. Trad. Pedro Sússekind. São Paulo: Cosacnaify, 2007.

MAGALDI, Sábato. *Depois do espetáculo*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

PAVIS, Patrice. *A análise dos espetáculos*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

\_\_\_\_\_. *Dicionário de Teatro*. Trad. Para língua portuguesa sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lucia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2005.

# OS CORPOS ESPETACULARES DO CORTEJO FÚNEBRE DO FRETE EM SÃO JOÃO DO ABADE, CURUÇÁ – PA

Valéria Fernanda Sousa Sales

Secretaria de Estado de Educação do Pará – [vsfsales79@gmail.com](mailto:vsfsales79@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo versa sobre os corpos espetaculares (estrutura do frete, dona do frete, equipe-frete, corpos-frete, corpo-fretado, participantes fixos, participantes momentâneos). O artista-pesquisador-articipante, que vive e reflete sobre o fenômeno investigado. A possível origem do frete em São João do Abade, Funeral Barroco, as concepções de morte que rondam o universo abadiense, ritos de Margem, Separação e Agregação do morto. Teatralidade, microeventos do cotidiano, Espetacularidade, macroeventos extracotidianos espetaculares. A amizade em levar o seu amigo à nova casa, o cemitério como local sagrado. Todos estes elementos que deram origem à investigação que resultou na dissertação “Lágrimas e cachaça: a espetacularidade do cortejo fúnebre do frete em São João do Abade, Curuçá-PA”. Pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes (PPGArtes) do Instituto de Ciências da Arte (ICA) da Universidade Federal do Pará (UFPA), com a orientação da Profª Drª Giselle Guilhon Antunes Camargo e coorientação do Prof. Dr. Miguel de Santa Brígida Júnior.

**Palavras-chave:** Etnocologia, Corpos Espetaculares, Cortejo Fúnebre.

**Abstract:** This article deals with the spectacular bodies (structure of the frete, the frete owner, team-frete, frete bodies, body-chartered, fixed participants momentary participants). The artist-researcher participante, who lives and reflects on the phenomenon under investigation. The possible origin of frete in São João do Abade, Funeral Baroque, the death conceptions that surround the abadiense universe, Margin rites, separation and aggregation of the dead. Theatricality, the daily micro-events, Spectacular, spectacular extracotidianos macro events. Friendship to bring your friend to the new house, the cemetery as a sacred place. All these elements that gave rise to the investigation that resulted in the dissertation "Tears and rum: the spectacle of the funeral procession of frete in São João do Abade, Curuçá-PA". Research conducted under the Postgraduate Arts Program (PPGArtes) Art Sciences Institute (ICA) of the Federal University of Pará (UFPA), with the guidance of Prof. Dr. Giselle Antunes Guilhon Camargo and co-supervision of Prof. Dr. Miguel de Santa Brígida Junior.

**Keywords:** Etnocologia, spectacular bodies, funeral procession.

## Lágrimas e cachaça

O corpo do ritual fúnebre, *frete*, o corpo que comanda o ritual, *a dona do frete*, o corpo morto, *corpo fretado*, os corpos que carregam o corpo morto, *corpos-fretes*, a povoação que não aceita um cemitério, *São João do Abade*, o município que nasceu como uma missão jesuítica, *Curuçá*. É este o cenário que inspirou a pesquisa que deu origem à dissertação “Lágrimas e cachaça: a espetacularidade do cortejo fúnebre do frete em São João do Abade, Curuçá-PA”<sup>154</sup>. Foi a partir de alguns questionamentos – o porquê da nomenclatura de um ritual fúnebre ser frete; quais as regras e de quem é o comando do ritual; por que carregar o morto e não levá-lo no carro da funerária; por que servirem comidas no velório; por que

---

<sup>154</sup> Pesquisa realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes (PPGArtes) do Instituto de Ciências da Arte (ICA) da Universidade Federal do Pará (UFPA), com a orientação da Profª Drª Giselle Guilhon Antunes Camargo e coorientação do Prof. Dr. Miguel de Santa Brígida Júnior.

consumirem bebidas alcoólicas durante o cortejo fúnebre – que se desenvolveu a tessitura de uma investigação embriagada de corpos e histórias etnografadas.

A pesquisa sobre o cortejo fúnebre do frete investigou através da Etnocenologia como prática e comportamentos Humanos Espetaculares Organizados- PCHEO, o comportamento espetacular do abadiense, identificando seus participantes, regras, simbologias, e a sua possível origem. É uma investigação qualitativa de cunho etnográfico, em que a artista-pesquisadora-participante acompanhou o funeral, observou os elementos que o compõem: o velório, cortejo e sepultamento. Além de realizar pesquisas bibliográficas e documental, como também, entrevistou participantes do frete, religiosos, donos e funcionários de funerárias, parentes dos falecidos.

Os diálogos da tessitura foram tramados com Armindo Bião (Teatralidade, Espetacularidade), Miguel Santa Brígida (Trinômio: artista-pesquisador-participante), Jean-Marie Pradier (Espetacular), Victor Turner (Liminaridade, *communitas*), Arnold Van Gennep (Rito de passagem: separação, Margem, Agregação), Philippe Ariès (Morte Domada, Morte Selvagem), Jean-Pierre Bayard (Ritos de mortuários), João José Reis (Cemiterada), Anneo Sêneca (A brevidade da vida), José de Anchieta Corrêa (Morte), Salomão Jorge (A estética da morte), Michel Pollak (Memória), Célia Maia Borges (Irmandades do Rosário), Karl Heiz Arenz (As Missões Jesuíticas na Amazônia) e Paulo Henrique dos Santos Ferreira (História de Curuçá).

Como resultado da investigação destacou-se a possível semelhança do frete com o Funeral Barroco registrado em Curuçá no século XIX. Quanto à organização do funeral, vêem-se características de uma irmandade reconfigurada no século XXI e a Dona do Frete como um papel social que só existe na povoação São João do abade. Através dos elementos que compõem o fenômeno a partir de seus praticantes, a relação do artista-pesquisador-participante com o fenômeno, a espetacularidade e a compreensão do Frete como forma espetacular extracotidiana, buscou-se contribuir para os estudos da Etnocenologia.

### **Do Funeral Barroco ao frete**

Curuçá, lugar onde há seixos ou cascalhos (FERREIRA, 2005), município localizado no nordeste paraense, que tem como origem uma Missão Jesuítica que chegou pela povoação São João do Abade e depois se instalou no local onde é a sede municipal. Através da organização espacial das missões é possível identificar a igreja, a praça com o coreto na frente, a cidade que cresce em frente, ao lado a casa dos jesuítas, hortas e cemitério. A igreja tocava o sino para que todos se reunissem na praça.

Dentro desta organização jesuítica em Curuçá (Villa Nova d'El Rey) havia como ritual fúnebre, o Funeral Barroco, que acontecia à noite, em que os corpos eram levados para serem sepultados na igreja ou no Adro (o entorno) da mesma, isto somente era permitido a católicos. Dentro deste ritual havia o representante da igreja que trazia a Cruz da Fábrica (bandeira da igreja católica) e, se fosse o sepultamento de donos de escravos, os cortejos fúnebres vinham com muita pompa: com familiares vestidos de forma elegante à época e escravos trazendo tochas para iluminar as ruas.

Neste período havia uma familiarização com a morte, o moribundo recebia em seu leito, a visita de familiares e amigos. Organizava o funeral deixando bem claro como seria o seu velório, cortejo fúnebre e sepultamento. Era um período em que predominava a Morte Domada (ARIÈS, 2012), onde não se temia a morte, todos participavam daquele momento, despediam-se. O moribundo recebia a extrema unção e depois da morte se respeitava sua vontade, sepultavam-no mais próximo dos santos na igreja e as orações dos fiéis, para se garantir a chegada da alma ao Céu e a sua salvação.

Até 1850, os sepultamentos no Brasil eram realizados na igreja católica, a partir de então, a Política Higienista proíbe este tipo de tradição, que causava a proliferação de doenças – era o momento das epidemias, em que havia o sepultamento de mais de 10 pessoas por dia, produzindo um odor insuportável durante as missas. Os enterros passam a ser realizados em cemitérios distantes do centro da cidade, sendo assim, um período em que há a predominância da Morte Selvagem (ARIÈS, 1990), quando a população começa a temer a morte sem aviso, sem tempo para se encomendar a alma, sem se preparar para os rituais fúnebres, sem ter as imagens de santos e as orações dos fiéis.

Em Curuçá, o Cemitério São Bonifácio é criado em 1855, local onde são sepultados munícipes das localidades de Curuperé, Arapiranga, Valério, Muriá, Pedras Grandes e São João do Abade. Para os abadienses, o cemitério no centro de Curuçá é um local sagrado – como era a igreja, às irmandades – para o sepultamento de seus entes queridos. Em Abade não há cemitério, pois a população não o aceita dizendo que lá é local para viver, não para morrer. Houve a tentativa da criação de um cemitério na povoação, proposta feita por um ex-vereador, aprovada pela Câmara Municipal e reprovada por abadienses que invadiram o terreno e não permitiram a criação do mesmo. O que lembra um episódio da história do Brasil, em que irmandades da Bahia destruíram um cemitério (Campo Santo), por não aceitar o sepultamento em outro lugar, se não na igreja, este episódio ficou conhecido como Cemiterada (REIS, 1991).



## O Corpo do Frete

A palavra *frete* aliada ao ritual fúnebre da povoação São João do Abade, tem como significado: *o ritual em que o corpo morto, de um ente querido, será transportado (fretado) para a sua nova casa no cemitério São Bonifácio, no centro de Curuçá*. Esta nomenclatura – e sua significância – foi dada por Ana Lúcia Farias da Silva, que durante o frete é conhecida como *dona do frete*, sendo esta que convoca homens e mulheres a organizarem os jogos (baralho e dominó) e as comidas que serão servidas durante o velório, eles são a *equipe-frete*.



FIGURA 1: Corpos-frete levam o corpo-fretado durante o cortejo fúnebre do frete. Fotografia de Valéria Fernanda S. Sales, pesquisa de campo, 2012.

O corpo do frete é constituído de velório, cortejo e sepultamento. O percurso do cortejo é dividido entre *corpos-frete* (figura nº1), homens e mulheres que foram fretados para levarem o *corpo-fretado* (o morto) em momentos distintos, até o cemitério. O cortejo inicia e termina com os mesmos quatro homens, pois caso isso não aconteça, há para estes, o risco de morte próxima (REIS, 1991). Para superar a dor da perda, a caminhada de 5km, o peso do caixão, a dona do frete faz coleta junto aos *participantes fixos* e *participantes momentâneos* (transeuntes, pessoas que observam a passagem do frete pela janela...) para comprar as bebidas que irão ser consumidas durante a caminhada.

Quanto à visualização do cortejo é possível estruturá-lo em: familiares na frente, os corpos-frete levando o corpo-fretado, participantes fixos, participantes em bicicletas, motos e um ônibus com poucas pessoas ou vazio. Participantes com sobrinhas, bonés, chapéus de palha, roupas de seu dia-a-dia (bermudas, shorts, camisetas), sandálias... Ao final do cortejo, as bebidas ficam “no bar”, do lado de fora do cemitério, sendo a vez da dor, da despedida e do

choro, momento do sepultamento. Para a família, a dor permanecerá até a suspensão do luto (GENNEP, 2011), para o morto a caminhada ainda não acabou, nesta trajetória há a transição de vivo para morto, a recepção ao mundo dos mortos... Para os católicos o Rosário pelos mortos, Missa de Sétimo dia, Missa de um mês, Missa de um ano, Visita ao túmulo, Dia de finados... Para os evangélicos resta a saudade e a certeza de um novo encontro, junto ao Senhor.

### **Corpos espetaculares do frete**

Durante o cortejo do frete, *macroevento extracotidiano*, que ultrapassa o aspecto de rotina sendo espetacular (BIÃO, 2009), o comportamento Espetacular do abadiense é identificado através de sua altivez, gritos, frases de atenção quanto ao direcionamento do caixão na rua, reclamações quanto ao não cumprimento das regras, vibração e brigas quanto à arrecadação da coleta para as bebidas, os silvos do apito da dona do frete... São corpos embriagados de dor, suor e cachaça, que caminham de Abade à Curuçá, levando nos braços o seu amigo, pois se assim não o é, não haverá ninguém para ser fretado a levá-lo. Já na sua Teatralidade (BIÃO, 2009), em *microeventos cotidianos*, estes corpos estão sóbrios em suas funções de vendedores, carpinteiros, garis, pescadores, professores, agentes comunitários de saúde...



FIGURAS 2 e 3: A espetacularidade no frete, consciência clara do olhar do outro. Corpos alterados na rua, durante o cortejo fúnebre. Fotografias de Valéria Fernanda S. Sales, pesquisa de campo, 2012.

Ao realizar a pesquisa, a artista-pesquisadora-participante (BRÍGIDA, 2007) em um exercício constante de alteridade, viveu e acompanhou o frete, revezando-se nos papéis de corpos-frete e participante fixa. Acompanhamento árduo em caminhar (ou correr) 7 a 8 km por cortejo, sendo necessário registrar o fenômeno através de experiências visuais (fotografias, filmagens), auditivas (entrevistas, gravações de vozes no cortejo) e sensoriais

(ingestão de cachaça, peso do caixão, calor e cansaço excessivos). Contudo o mais difícil ao realizar a pesquisa-participante, foi o confronto entre maneiras de ver a morte, acompanhar o velório e suas simbologias.

Em meio a olhares diferentes sobre a morte, história e tradição, regras e amizade, o frete caminha para homenagear o amigo que mudou de condição (vivo para morto), de casa. Neste constante exercício de alteridade, foi possível verificar como o fenômeno é chamado por seus participantes, *frete*, *dona do frete*. E nomear outros como *corpos-frete*, *corpo-fretado*, *equipe-frete*. O rito de passagem aconteceu, não só para a família abadiense enlutada, como também, para a artista-pesquisadora-participante.

## Referências

- ARIÈS, Philippe. *O Homem diante da morte*. Tradução: Luiza Ribeiro. Volume II. Rio de Janeiro: F. Alves, 1990.
- \_\_\_\_\_. *História da morte no Ocidente: da Idade Média aos nossos dias*. Tradução Priscila Viana de Siqueira – [Ed. Especial] – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. (Saraiva de Bolso).
- BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho. Teatralidade e espetacularidade. In: \_\_\_\_\_. *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Prefácio Michel Maffesoli. Salvador: P & A Gráfica e Editora, 2009, p. 161- 168.
- BRÍGIDA, Miguel de Santa. A Etnocenologia como desígnio de um novo caminho para a pesquisa acadêmica – ampliação do modo e lugar de olhar a cena contemporânea. In: BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho (org.). COLÓQUIO DE ETNOCENOLOGIA, 5., 2007. *Anais...* Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas. Salvador: Fast design, 2007, p. 199-203.
- FERREIRA, Paulo Henrique dos Santos. *Fragmentos históricos de Curuçá*. 1. ed., v. 2. Castanhal-Pará: Graf-Set, 2005.
- GENNEP, Arnaud Van. *Os ritos de passagem*. Tradução Mariano Ferreira. 3. ed. Petrópolis, Vozes, 2011.
- REIS, João José. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- SALES, Valéria Fernanda Sousa. *Lágrimas e cachaça: a espetacularidade do cortejo fúnebre do frete em São João do Abade, Curuçá-PA*. 2014. 117 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Belém do Pará, 2014.

# CULTURA AFRO-BRASILEIRA E O ENSINO DE ARTE NAS SÉRIES INICIAIS DA ESCOLA MUNICIPAL HARPA DE DAVI: RESISTÊNCIA E AUSÊNCIA NA ESCOLA

*Enilzete Silva de Moraes*

*Neuzely Chagas Damasceno*

*Bruno Marcelo de Souza Costa*  
[bscosta82@hotmail.com](mailto:bscosta82@hotmail.com)

**Resumo:** Este artigo tem como principal objetivo socializar os resultados finais da pesquisa realizada por meio do curso de Licenciatura plena em Artes Visuais da Universidade Federal do Amapá- UNIFAP. O artigo tem como tema a “Cultura Afro-brasileira e o Ensino de Arte nas series iniciais” e como objeto de estudo “as dificuldades e ausências desse entrelaçamento na pratica dos professores da escola municipal Harpa de Davi”. Utilizamos como aporte teórico autores que discutem temas das áreas de relações etnicorraciais na escola, cultura e arte afro-brasileira e ensino de arte, para melhor compreensão do objeto de estudo da pesquisa resolveu-se defini-la como um estudo de caso. Nossa aposta foi que a maioria dos professores das series iniciais desconhecem a Lei 10.639/03 e não conseguem trabalhar a cultura afro-brasileira dentro de ensino de Arte, valorizando a estética e a arte afro-brasileira como suporte pedagógico para a desconstrução de estereótipos e do preconceito racial na escola.

**Palavras-chave:** Cultura Afro-brasileira, Ensino de Arte, Escola Municipal Harpa de Davi.

**Abstract:** This article aims to socialize the final results of the survey conducted by the full Bachelor's Degree in Visual Arts at the Federal University of Amapá - UNIFAP. The article has as its theme " Afro - Brazilian Culture and Art Education in the early series" and as an object of study " the difficulties and absences that entanglement in the practice of public school teachers Harp of David." The theoretical contribution authors who discuss topics from the areas of etnicorraciais relationships in school , culture and african - Brazilian art and art education and better understanding of the object of study research is defined as a case study. Our bet was that most teachers are unaware of the initial series Law 10.639/03 and cannot work the african - Brazilian culture in teaching art, appreciating aesthetics and african - Brazilian art as a pedagogical support for the deconstruction of stereotypes and racial prejudice at school.

**Keywords:** Afro-Brazilian Culture, Art Education, Municipal School Harp of David.

## 1. Percursos e Razões da Pesquisa

Para a investigação dessa pesquisa utilizamos como lócus a escola municipal Harpa de Davi e como sujeitos de pesquisa os professores das séries iniciais do ensino fundamental, a pesquisa teve como principal objetivo descrever as principais dificuldades encontradas para a prática do ensino de Arte, a sua contribuição para valorização da cultura afro-brasileira no contexto escolar e identificar a visibilidade dada pelos docentes da escola à cultura afro-brasileira por meio da disciplina de Arte.

O que nos motivou enquanto acadêmicas e profissionais da educação foram algumas discussões no decorrer do curso de licenciatura plena em Artes Visuais voltadas para

a questão da diversidade e de preconceitos das pessoas gerados pela falta de conhecimento e tolerância e que por conta disso não conseguem conviver com as diferenças.

Nesse sentido pensamos na escola como um local de extrema importância para perceber e entender a essência do ser humano, atuando e interagindo com ele, ensinando caminhos e gerando uma postura mais consciente da sua participação no mundo. Dessa forma o ensino de Arte torna-se de suma importância na contribuição da formação humana porque ele oferece múltiplas possibilidades na percepção de valores que irão constituir suas características independentes de sua condição social.

A escola oportuniza uma convivência diária, onde há uma mistura de cor, raça, religião e cultura enfim toda essa diferenciação passa a fazer parte de fato na vida de cada um por meio da convivência escolar dentre elas a questão étnicorracial. Segundo Ribeiro e Gonçalves (2012, p. 9):

A escola apresenta-se como locus privilegiado de reprodução das desigualdades raciais ao considerar a cultura de raiz europeia superior às demais. O mito de Democracia Racial Brasileira, que mascara uma sociedade hierarquizada, tem sobrevivido até os nossos dias graças as ações das instituições que reproduzem as ideologias, entre elas a escola. Para que os educadores transformem a instituição escolar em um espaço de construção de uma sociedade mais justa, há que se adotar uma educação plural, marcada por relações igualitárias.

Pensamos nas séries iniciais por percebermos a ausência da disciplina de Arte no cotidiano escolar, o que nos causou angústia enquanto acadêmicos do curso de Artes Visuais, pois o ensino de Arte dentro dessa diversidade é um dos mais importantes mediadores na convivência com diferenças, nas questões físicas, sociais, profissionais, espirituais, emocionais e intelectuais porque ele provoca nas pessoas uma reflexão por meio da expressão de sentimentos, formação de ideias, reforçando a autoestima e o grau de satisfação consigo mesma e dentro do processo de aprendizagem pela transformação e possibilidades que gera no ser humano.

Em nosso curso foi possível tomarmos conhecimento da lei 10.639/03<sup>155</sup> que determina a inclusão da cultura negra no ensino de Arte, mas percebemos que aos demais professores da escola a qual desenvolvemos nossa pesquisa, a referida lei é totalmente desconhecida, assim também como a valorização do ensino da disciplina de Arte no currículo escolar.

---

<sup>155</sup> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira.

A partir desse contexto levantamos como principais indagações de pesquisa quais as principais dificuldades encontradas na prática docente para o ensino da Arte voltado para Cultura Afro-brasileira e ainda se professores têm conhecimento das leis que valorizam ou colocam em destaque a Cultura Afro-brasileira?

Para subsidiar teoricamente nossa pesquisa, dialogamos com estudiosos e pesquisadores de diversas áreas, a saber: Kabengele Munanga (2000), Roberto Conduru (2007), Eliane Cavalleiro (2001), Ana Paula Alves Ribeiro (2012), Maria Alice Rezende Gonçalves (2012), Glória Moura (2000), Inaldete Pinheiro de Andrade (2000) e Bruno Marcelo Costa (2013). No decorrer do desenvolvimento de nossa pesquisa esses foram os autores que nos deram suporte para que pudéssemos realizar com mais consistência todos os relatos na construção desse trabalho.

A partir de nossas leituras optamos por uma metodologia que consistiu em uma entrevista semiestruturada, com perguntas abertas e dialogadas, e um roteiro guia aos professores, utilizamos como critério de escolha dos professores o exercício docente nas series iniciais do ensino fundamental e sua função de caráter efetivo. Assim a presente pesquisa trata-se de um estudo de caso<sup>156</sup> com abordagem qualitativa.

O artigo se desenha da seguinte maneira: no primeiro momento apresentaremos o lócus da pesquisa, descrevendo sua localização, estrutura física, pessoas responsáveis pela escola, seu quadro de funcionários, modalidade de ensino que atende e como funcionam suas atividades pedagógicas. Logo em seguida em “Cultura Afro-brasileira: Resistência e Ausência na Escola” abordamos de que forma essa temática tem sido tratada pelos docentes entrevistados, em especial no ensino de Arte. E por fim o tópico final que trata de nossas impressões acerca dos resultados obtidos.

## **2. A Escola Municipal Harpa de Davi**

Como já mencionado anteriormente nossa pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Harpa de Davi, localizada no Distrito de Lourenço, cito Travessa Mãe Luzia, nº 1199, no centro do Distrito, mais conhecido como Garimpo de Calçoene. A escola foi fundada em 20 de Março de 2001, com objetivo de atender uma demanda de alunos que a Escola Estadual já existente não supria. A instituição foi criada no mandato do Prefeito Adelson José Deniur de Almeida, tendo como secretária de Educação a Prof.<sup>a</sup> Regina Lúcia

---

<sup>156</sup> Consiste no estudo profundo e exaustivo (intensivo) de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.

Deniur de Almeida, o nome Harpa de Davi<sup>157</sup> deve-se ao fato de ter como colaboradores de sua criação o Pastor Hécio Miranda e sua esposa a Pastora Darlene Miranda os quais deram nome a referida escola em homenagem ao grande herói da Bíblia sagrada.

A escola começou suas atividades em 2001, atendendo uma clientela de 81 alunos no ensino fundamental e 42 na educação infantil com um quadro de servidores de 4 professores e 2 funcionários na equipe de apoio. As atividades na época eram limitadas com relação às programações que a escola realizava, principalmente culturais e que envolvessem comemorações festivas, brincadeiras, músicas, canções, e tudo que fosse contrário aos dogmas da igreja evangélica.

Partindo do princípio que temos que respeitar as diferenças e trabalhar a inclusão, respeitando os valores culturais dos alunos, a gestão da época mudou a escola para outro prédio com objetivo de proporcionar um espaço com maior liberdade de expressão. Atualmente a escola funciona em seu prédio próprio possuindo três blocos que dividem-se em: diretoria, secretaria, seis salas de aula, sala dos professores, laboratório de informática, cozinha, depósito para merenda escolar e três banheiros.

Atualmente a escola atende um contingente anual de cerca de 280 alunos, com situação econômica dependente da área de garimpo existente na comunidade, isso faz com que os alunos e familiares permaneçam ou não no distrito. Essas pessoas são oriundas de vários estados brasileiros, que vem para o garimpo em busca de melhores condições de vida para o sustento de suas famílias. Assim a escola possui uma clientela com múltiplas identidades, decorrente de suas origens geográficas e sociais.

O corpo docente da escola atende o seguimento escolar de 1º a 5º ano do ensino fundamental, onde os 1º, 2º e 3º ano, desenvolvem um trabalho conhecido como Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (Pacto) e assumem um compromisso formal em conjunto com os três governos federal, estadual e municipal, juntos tem o objetivo de todas as crianças devem estar alfabetizadas até a idade de oito anos que corresponde ao 3º ano do ensino fundamental.

As turmas de 4º e 5º anos trabalham “normalmente” as oito disciplinas que compõe o currículo escolar enviado pela Secretaria Municipal de Educação. Os docentes dizem sentir a necessidade de profissionais que atuem nas disciplinas de Educação Física e Arte, para que elas fossem melhor trabalhadas. De acordo com Moura (2000, p.72):

---

<sup>157</sup> Grande Herói de Israel, por ter a Dádiva de transformar as pessoas com seu amor, bondade e sabedoria.

Implantar um currículo capaz de responder às especificidades que apontamos e, ao mesmo tempo, escapar das armadilhas que nelas se encerram, exigiria que os futuros professores recebessem uma formação que os capacitasse a lidar com as questões educacionais.

Dessa forma os professores são responsáveis em trabalhar todas as disciplinas nas séries que atuam, e cabe à eles dar direção ao ensino com objetivo de alcançar aprendizagem dos alunos. Os professores dentro das atividades escolares trabalham democraticamente, onde contribuem de forma aberta, expressando suas opiniões e compartilhando experiências com os diretores e demais colegas docentes.

A escola não possui Projeto Político Pedagógico (PPP) que possa nortear suas atividades, nem caixa escolar para receber recursos próprios para atender as demandas mais necessárias como: pessoal, material didático e espaço físico. Por isso sofre sérios problemas para proporcionar um atendimento de qualidade aos alunos. E para suprir algumas de suas carências, conta com as programações realizadas em datas comemorativas com objetivo de arrecadar recursos financeiros, também conta com a colaboração da Cooperativa de Garimpeiros do Distrito de Lourenço<sup>158</sup> da comunidade, pais de alunos e comerciantes locais.

### **3. Cultura Afro-brasileira e Ensino de Arte: Resistência e Ausência na Escola**

Levar conhecimentos históricos aos alunos sobre a cultura Afro-brasileira é mostrar sua importância para que eles saibam quem foram os povos e os traços que herdamos de cada um para nossa formação cultural. E essas contribuições estão na estética na forma de cada um interpretar o que é belo, no teatro, da dança, na música e tudo isso evidencia o negro nos elementos de sua construção. Portanto deve ser reconhecido e valorizado na história brasileira e o fator determinante para isso é a escola através do ensino que ela produz. “Sabemos que o currículo do Ensino Fundamental se compõe de 8 ciclos. Então, é importante que no 1º e nos 2º ciclos a aprendizagem seja expressamente lúdica e leve os alunos à descoberta e a construção do seu saber” (SILVA, 2000. p. 121).

Para que a instituição de ensino facilite a construção de identidade no ser humano e a valorização da mesma ela tem a obrigação de ensinar como formou-se toda a história e a composição do patrimônio cultural brasileiro. Dessa forma o professor deve estimular o sentido crítico do aluno, daí o papel da disciplina de Arte no ensino fundamental mostra-se cada vez mais importante porque o docente possibilita o conhecimento da história da Cultura

---

<sup>158</sup> Cooperativa que desenvolve um trabalho voltado para a extração de Ouro ou de no Garimpo de Lourenço.



Afro-brasileira desde o princípio da formação do aluno para que ele possa conhecer sua origem.

A educação no ensino fundamental dentro do ensino de Arte e o trabalho que ela desempenha podem intervir seriamente na valorização da educação étnicorracial porque ela tem todos os ingredientes para isso, e assim contribuir para impedir o aumento de estereótipos ou que eles continuem a entrar no ambiente escolar (SILVA, 2000).

Quando mencionamos aos professores o objetivo de nossa pesquisa, em relação a disciplina de Arte e o papel dela no ensino da Cultura Afro-brasileira percebemos no decorrer de nosso diálogo, uma certa resistência em abordar essa temática. Suas falas demonstraram que quando desenvolvem qualquer trabalho voltado para essa discussão eles não têm muito o que abordar com os alunos sobre o assunto. Porque é algo que eles enquanto docentes não enxergam como um compromisso, visto que não esta inserida no componente curricular enviado pela secretaria de educação que tem a função de nortear suas atividades escolares, tendo em vista que eles também alegam não terem recursos didáticos que lhes possam contribuir e orientar com informações adequadas para a prática dessas atividades.

Os docentes quando comentam sobre as questões que envolvem a Cultura Afro-brasileira, logo eles fazem ligação a macumba, a religiões afrodescendentes, as quais eles questionam de forma crítica desprezível e repugnante por associarem elas a estereótipos e comportamentos negativos, como se fossem algo não “abençoado” por Deus.

Portanto pensamos que seria de suma importância que os professores pudessem buscar ofertar aos alunos conteúdos que abordassem a questão da Cultura e a Arte Afro-brasileira e sua importância para a constituição da sociedade brasileira. Dessa forma os discentes poderiam adquirir conhecimentos sobre a mesma e desconstruir preconceitos. De acordo com Bruno Costa, (2013):

Mesmo com todos esses “avanços” no campo positivo no campo político para estabelecer uma igualdade entre as raças do nosso país, sempre é necessária a participação dos diversos setores de nossa sociedade. Um desses setores é o educacional.

Para uma melhor contribuição com nossa pesquisa, solicitamos aos professores que se sentissem livres para expressar seus pensamentos nas respostas sobre as informações do tema pesquisado e sua atuação como profissional diante dele em sala de aula. E de forma dialogada fizemos as seguintes perguntas aos docentes: Se trabalhavam o ensino da cultura

afro-brasileira no ensino de Arte? Se já tinham vivenciado alguma situação de discriminação racial em sala de aula, e qual foi a atitude deles diante do acontecimento?

O professor A disse ter feito sua pós-graduação sobre a Cultura Afro-brasileira, mas não trabalha nas séries iniciais do fundamental por não ter material para isso e percebe que seus alunos têm preconceito racial, mas espera orientação pedagógica para poder trabalhar o tema. Já professor B, nos revelou que já tentou trabalhar mais ao perceber que os alunos faziam comentários preconceituosos aos colegas de cor negra em sala de aula preferia não trabalhar, comentou ainda a grande quantidade de alunos evangélicos no ambiente escolar.

O professor C respondeu as perguntas dizendo que não trabalha porque não tem pedagogicamente meios para isso e que a questão do preconceito é muito presente na escola e na sua sala de aula um aluno negro, ele mesmo quando discriminado diz: “sou negro sim sou o negão e daí? Mesmo assim me sinto o cara”. E com essas falas intimida os demais colegas porque para o aluno a intenção era mostrar que a qualidade do ser humano e sua capacidade não esta na cor de sua pele, apesar de usar o termo “mesmo assim” e o professor reforça as palavras do aluno. O professor D disse não trabalhava já vivenciou essas atitudes e que leva na esportiva ou chama atenção dos preconceituosos.

O professor E disse não trabalhar essas questões mais admite que já teve sérios problemas com relação a isso inclusive um que levou a aluna pedir transferência da escola e ela diz que sua atitude e de levar em conta por serem crianças. O professor F diz: “Não trabalho diretamente com esse tema mais quando trabalho a história do Brasil faço alguns relatos, mesmo assim tive sérios problemas com relação a isso e o que faço é conversar com a turma sobre o preconceito”.

Dessa forma por meio das respostas dos docentes tomamos conhecimento de como acontece o ensino de Arte voltado para da Cultura Afro-brasileira na escola, e como eles lidam com as questões dos estereótipos ocorrentes no âmbito escolar em relação ao preconceito racial. E também como é vista a disciplina de Arte e as resistências e dificuldades dos professores em trabalharem os seus conteúdos. Dentro da Educação escolar é preciso que os professores olhem o ensino de Arte de forma mais respeitosa e contributiva para o aluno, e assim também compreendam que a Arte registra toda a história da humanidade e que ela não é importante só na escola mais também fora dela.

Diante da obrigatoriedade da Lei 10.639/03, e observando os acontecimentos em relação ao desenvolvimento de um trabalho voltado para o cumprimento da mesma, não é

garantia suficiente para a inclusão da Cultura Afro-brasileira pedagogicamente no âmbito escolar o simples fato dela existir. De acordo com Ribeiro e Gonçalves, (2012, p.23):

A obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos africanos e afro-brasileiros nos currículos de ensino básico (Lei nº 10.639/03) impôs ao sistema de ensino a necessidade de reformulação dos currículos, o planejamento pedagógico adequado e a proposição de aulas criativas que contemplessem a diversidade cultural brasileira.

Praticamente todos os professores da escola Municipal Harpa de Davi tem conhecimento da existência da L.D.B (Lei de Diretrizes e base da Educação Nacional) mesmo assim o conhecimento desta lei não traduz no conhecimento sobre o que ela prescreve e quais são as suas diretrizes.

Os docentes da escola Municipal Harpa de Davi não vivem uma situação diferente da maioria dos profissionais da educação, eles comentam a necessidade de conhecer mais sobre a L.D.B para saber quais atribuições nela prescritas podem ser vistas como um desafio e não como um obstáculo para o ensino, e que contribuição ela coloca a disposição do currículo escolar, e nas políticas de reconhecimento para mediar o trabalho dos docentes em relação às diferenças e desigualdades raciais.

### **3.1. Formação Docente e o Ensino de Arte**

Pensando na questão da formação docente para trabalhar todas as disciplinas que formam o currículo escolar, pode-se dizer que nós professores não recebemos em nossa formação pedagógica uma capacitação profissional que nos prepare para contribuir dentro do ensino-aprendizagem com as atribuições propostas pelo ensino escolar por meio de seus conteúdos. Assim deixando na nossa formação uma lacuna pela falta de conhecimento adequado que nos permita desenvolver um trabalho em todas as disciplinas, em especial a de Arte que é pouco trabalhada na instituição de ensino caso não tenha um profissional preparado para isso (MUNANGA, 2000).

Sabemos que os professores não recebem um diploma para trabalhar as diferenças, mas segundo o relato da professora e coordenadora geral da Secretaria de Educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão educacional (CAVALLEIRO, 2001). O fato é que pelos professores não terem uma formação adequada para lidar com as diferenças e por desconhecerem o potencial do ensino de Arte no currículo escolar para trabalhar essas questões, impede que os alunos desenvolvam por meio dela melhores condições de vida física, psicológica e motora. O ensino de Arte carrega com ele toda uma

bagagem de conhecimento que facilita a aprendizagem na convivência com as diferenças culturais, e tudo o que ele pode proporcionar na vida das pessoas porque ele interfere e beneficia o processo de aprendizagem através dos meios que utiliza para facilitar o ensino.

Os funcionários que compõe hoje o quadro de docentes da Escola Harpa de Davi, praticamente 100% têm nível superior, mesmo assim admitem que seria de fundamental importância que tivessem uma formação continuada para melhor se fundamentarem nas questões teóricas e trabalharem a prática dentro de sala de aula na utilização de materiais didáticos dentro do ensino de Arte. Dessa forma provocariam nos alunos interesse, criatividade e uma reflexão sobre suas atitudes no combate ao preconceito racial que acontece diariamente no ambiente escolar. Situação essa que quando surgem os professores não se sentem preparados para lançar mão dela e combatê-la conscientizando por meio de um trabalho pedagógico no espaço escolar, em especial através da Arte.

Na verdade os professores reclamam da falta de capacitação, com propostas e metodologias por parte da secretaria de educação, uma orientação pedagógica que ajudasse a despertar neles um olhar mais valioso para a disciplina de Arte para que eles pudessem desenvolver as tarefas que ela propõe. De acordo com MUNANGA, (2000, p. 12) “Os caminhos não são separados nem solitários, mas a especificidade exige abordagens diversas sem perder o rumo do diálogo e da troca de experiência”.

#### **4. O que nos espera? O que desejamos?**

De acordo com Souza (2000) a formação cultural do povo brasileiro pela fusão de várias etnias, possui uma diversidade de cor, raça, religião, por isso torna-se necessária uma reflexão para entendermos até que ponto os grupos que formam nossa sociedade brasileira contribuíram de forma significativa para a construção de nossa cultura e toda a história do Brasil.

A partir desse ponto de vista e de acordo com os estudos desenvolvidos, discussões e reflexões na presente pesquisa, entendemos que a escola através do seu sistema de ensino deve promover uma transformação nas suas práticas escolares, tornando a instituição um meio de construção de respeito e democracia e não um locus de preconceito para com as diferenças e diversidades.

É necessário que as pessoas responsáveis pela organização política do sistema de ensino proporcionem aos docentes uma formação mais adequada na construção do currículo escolar. Dessa forma estará possibilitando o desempenho de suas atribuições de forma mais

ampla e atuante o conteúdo programático no contexto escolar. De acordo com Souza, (2000, p. 5):

Adotados desde 1997, os PCN foram preparados pelo Ministério para orientar os professores das redes Estaduais e municipais na montagem de currículos adequados às peculiaridades regionais e culturais do Brasil. Os docentes podem desenvolver em sala de aula temas que permitem formar o cidadão consciente, possibilitando ao aluno ampliar seu horizonte existencial, cultural e crítico por meio das próprias matérias regulares do currículo.

Sendo assim para que os professores através do seu trabalho formem cidadãos capazes de promover justiça, democracia e igualdade social com respeito as classes que formam a identidade brasileira, necessita-se fazer conhecer sua história, suas raízes e valorizar as culturas que formam sua nação. Assim poderá ter respeito por cada um, independente do seu modo de ser e a classe que pertença. Segundo Andrade (2000, p. 114):

Distante define a identidade de uma pessoa como a consciência de que o seu modo de ser, de viver e de falar seja semelhante ou até mesmo possa identificar-se com o modo de ser, de viver e de falar de um determinado povo ou de uma determinada comunidade ou tribo. Juntar os fragmentos da memória constitui o processo de identidade de uma pessoa.

Portanto é importante o trabalho da disciplina de Arte na escola tanto como as demais que compõe o currículo. Por isso os docentes devem procurar olhar os conteúdos que podem ser trabalhados na disciplina com outras perspectivas, onde ela seja vista e reconhecida pois ela pode e tem muito a contribuir para a formação do cidadão tanto quanto as outras que fazem parte do instrumento de ensino.

Partindo da nossa experiência escolar podemos hoje enquanto acadêmicos do curso de Arte Visuais e futuros professores da disciplina, pretendemos atuar em consonância com um ensino de Arte voltado para a diversidade cultural dentro das séries iniciais do ensino fundamental, pois dessa forma minimizaremos o descaso e levamos os demais docentes a uma reflexão sobre o processo educacional, voltado para o ensino de Arte. Se o valor da disciplina no processo educacional da escola for reconhecido e por meio dela se trabalhar o respeito do ser humano e as diferenças como a Lei afirma e a Cultura Afro-brasileira é prova disso muito poderá ser feito para mudar a problemática que a escola enfrenta com preconceito na questão etnicorracial.

Se não ensinarmos aos alunos sua história, seus valores e sua formação cultural estaremos negligenciando o conhecimento que eles precisam para fugirem da carga de preconceito neles introjados diante do não respeito a diversidade cultural que forma nossa

sociedade, e o ensino da Cultura Afro-brasileira é de extrema importância dentro do ensino de Arte no combate a discriminação racial. Podemos dizer ainda que o educador, independente de sua formação docente é fundamental na formação de ideias de quem ele esta formando como cidadão e ele tem total responsabilidade em atuar de forma ativa na vida das pessoas, não permitindo atitudes preconceituosas que marginalizam e maltratam as pessoas negras.

Sabemos que o preconceito racial existe na Escola Harpa de Davi entre os alunos e isso é fato, e os professores precisam refletir suas práticas pedagógicas e o que eles podem fazer por meio delas para combater essa atitude preconceituosa no âmbito escolar. Outra reflexão deve ser feita sobre o ensino de Arte e a contribuição que ele poderá dar em relação a essa problemática, e ligação que ele tem com o a Cultura Afro-brasileira já que é responsabilidade da disciplina abordar esse conteúdo, os quais em nossas entrevistas ao perguntarmos aos professores se trabalhavam dentro do currículo escolar, responderam que não. Por falta de recursos didáticos e orientação pedagógica que viesse contribuir na sua prática em sala de aula para o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma podemos observar que a disciplina de Arte é pouco valorizada pelos docentes no contexto escolar, e para alguns a mesma só é lembrada no momento de lançar média no diário de classe a cada fim de bimestre, ou atribuir uma nota em um desenho por meio de uma pintura nas datas comemorativas, confecção de brindes, isso um desenho atende a necessidade de várias turmas, sendo passado de um professor para o outro a mesma figura utilizada. E essa constatação foi fruto de nossa pesquisa e da nossa convivência na instituição de ensino em questão a qual desenvolvemos nosso trabalho acadêmico, assim também como atuamos como profissionais da educação.

Para que os professores desenvolvam um trabalho mais atuante em relação a disciplina de Arte é necessário que eles busquem conhecer mais a LDB e o que ela prescreve sobre as atribuições da educação na formação do ser humano e as ações que ela pode realizar no cumprimento de direitos e deveres em cada cidadão, para que não possa haver tantos preconceitos e discriminação na escola e fora dela também. E que as secretarias promovam cursos, criando por meio deles, metodologias para desenvolver habilidades e conhecimento sobre a aplicação da Lei relacionada a obrigatoriedade do ensino da Cultura Afro-brasileira. Dessa forma a história do negro será melhor compreendida e respeitada dentro do contexto escolar. Nesse sentido baseado na Lei 10.639/03 cabe às escolas a inclusão da história e Cultura dos Afro-brasileiros no cotidiano escolar para que realmente se construa uma superação contra o racismo e que junto o corpo escolar vença essa luta contra a discriminação racial imposta na sociedade.

## Referências

- ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. Construindo a Auto-estima da Criança Negra. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando Racismo na Escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2000, 2ª impressão, cap.6, p.111-118
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Lei nº10639, de 09 de janeiro de 2003*. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicas raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC-SECAD/SEPPPIR/INEP, 2005.
- CAVALEIRO, Eliane. *Fazendo Escola: A Inclusão Social*. Vídeo Escola, 2001.
- CONDURU, Roberto. *Arte Afro-Brasileira*. Belo Horizonte: C/Arte, 2012.
- COSTA, Bruno Marcelo de Souza. O Currículo de Arte e as Relações Etnicorraciais na Escola: Revelando as Memórias Silenciadas de Alunos Negros na Cidade de Macapá-AP. ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP, 22., 2013. *Ecosistemas Estéticos. Anais...* Belém, 2013.
- GONÇALVES, Maria Alice Rezende; RIBEIRO, Ana Paula Alves. *Diversidade e Sistema de Ensino Brasileiro*. (Organizadoras). v.2 - Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012.
- MOURA, Glória. O Direito à Diferença. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando Racismo na Escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2000, 2ª impressão, cap.3, p.61-76.
- MUNANGA, Kabengele (organizador). *Superando Racismo na Escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2000, 2ª impressão.
- SILVA, Maria Jose Lopes. As Artes e a Diversidade Étnico Cultural na Escola Básica. In: Kabengele Munanga. *Superando o Racismo na Escola*. Brasília: ministério da educação, 2000, 2ª impressão, cap.7, p.119-136.
- SOUZA, Paulo Renato. *Prefácio, Superando Racismo na Escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2000.

# PAISAGENS ITINERANTES: UM PROJETO ANTROPOLÓGICO E VISUAL ENTRE OS BAIRROS DA CIDADE VELHA E DA CIDADE NOVA, EM BELÉM, PA

John Fletcher

Universidade Federal do Pará – [coustonjf@gmail.com](mailto:coustonjf@gmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho apresenta um recorte de dados do projeto *Paisagens Itinerantes: Varais Etnográficos entre os Bairros da Cidade Velha e da Cidade Nova, em Belém, PA*, coordenado por John Fletcher e Hugo Menezes. Estes dados se relacionam com os bairros citados e buscam, por meio de uma etnografia de campo e da antropologia visual, apresentar uma narrativa expográfica sob o formato de fotos varais em praças públicas de Belém e de Ananindeua. O referencial teórico aqui utilizado faz uso de nomes da antropologia, caso de José Guilherme Cantor Magnani, Nestor García-Canclini, Jesús Martín-Barbero, Flavio Leonel Abreu, bem como dos estudos da imagem, caso de Etienne Samain, Arlindo Machado, Anne Cauquelin, Georges Didi-Huberman, Jacques Rancière, dentre outros. Sua tônica reflete sobre o quanto necessitamos, continuamente, de diálogos críticos com a paisagem para a construção de interpretações mais complexas e conscientes dos diversos níveis de significados existentes entre bens materiais e indivíduos.

**Palavras-Chave:** Varais Etnográficos, Antropologia Visual, Sociedade.

**Abstract:** This paper presents data from the project cut *Itinerant Landscapes: Ethnographic Clothes Lines between the neighborhoods of the Old Town and the New Town in Belém, PA*, coordinated by John Fletcher and Hugo Menezes. These data relate to the above neighborhoods and seek, through a field ethnography and the visual anthropology, to present an expographic narrative in the form of staves photos in public squares of Belém and Ananindeua. The theoretical framework used here makes use of anthropology names, such as José Guilherme Cantor Magnani, Nestor García-Canclini, , Jesús Martín-Barbero, Flavio Leonel Abreu, as well as from the image studies, case of Etienne Samain, Arlindo Machado, Anne Cauquelin, Georges Didi-Huberman, Jacques Rancière, among others. Its tonic reflects on how much we need, continually, critical dialogues with the landscape to build more complex interpretations, aware of different levels of meanings existing between material goods and individuals.

**Keywords:** Ethnographic Clothes Lines, Visual Anthropology, Society.

## 1. Considerações Iniciais

Os bairros da Cidade Nova e da Cidade Velha, dois territórios constituintes da Grande Belém, apresentam modos de ocupação sócio-históricos distintos. Embora encontrados na mesma área metropolitana, a distância relevante entre os mesmos ressalta ecologias específicas para cada uma das paisagens em questão (ver SILVEIRA & LIMA FILHO, 2005), principalmente quando consideramos o surgimento de ambas localidades em períodos de ocupação territorial diversos.

A Cidade Velha está ligada ao nascimento de Belém no início do século XVII e sofreu contínuas reconfigurações com diversos tipos formais arquitetônicos, como é o caso do neoclássico, do eclético e do possível (MIRANDA, 2006). A Cidade Nova, por outro lado, é considerada um dos marcos do crescimento urbano do município de Ananindeua. Esta última,



apesar de ter sido idealizada na década de 1970 como um projeto habitacional (COHAB) para o bairro do Coqueiro (período este da Ditadura Militar), com ruídos formais de uma arquitetura de influência da Bauhaus, teve seu desmembramento e inclusão ao município supracitado, passando a representar quase a metade de toda a população deste.

É nesse sentido que, em face aos argumentos expostos, o presente trabalho pontua certo desenvolvimento e execução do projeto *Paisagens Itinerantes: Varais Etnográficos entre os Bairros da Cidade Velha e da Cidade Nova, em Belém, PA*<sup>159</sup>, sob coordenação minha, de John Fletcher, e vice coordenação de Hugo Menezes (FAV/UFPA). Com base em entrevistas realizadas em seu decurso, nos dados visuais capturados por seus integrantes, busca-se visibilizar vozes e lugares alocados nestes territórios, bem como propõem-se algumas relações antropológicas e visuais pertinentes aos dados adquiridos.

Uma vez que este projeto possui uma lógica interdisciplinar (Antropologia, Arte, Museologia e História), os eixos de pesquisa ajudam na construção de realidades mais completas (RICOEUR, 2010); relacionam diferenças, saberes, práticas populares, relatos menores (mas não menos importantes) e particularidades às porções das paisagens que compõem nossas metrópoles globalizadas (SELIGMANN-SILVA, 2006); bem como exemplificam em que medida o Estado, a sociedade civil e o capital têm tratado a dinâmica da cultura e da paisagem diante da fusão destas com as experiências emergenciais dos novos tempos (CRUZ, 2008).

## **2. Varais Etnográficos entre a Fala e a Imagem**

Tem-se evidenciado como as nossas representações são formuladas por um conjunto de referências não estáveis, pelo reconhecimento de projeções simbólicas (ou signos) e as chamadas práticas do cotidiano agregados aos fatores decorrentes da globalização (GARCÍA-CANCLINI, 2003; MARTÍN-BARBERO, 2000; MOITA LOPES & BASTOS, 2010). É nessa abordagem que se pode validar o papel da linguagem e seu crescente exercício, uma vez que ela possibilita desvelar o nível tecnológico no qual se reconhece uma sociedade e a *unidade* dos grupos sociais em vias de desagregação (CAUQUELIN, 2006).

---

<sup>159</sup> O projeto, premiado pelo edital do Proex 2014 de Arte e Cultura, visa à apresentação visual dos dois bairros em formato de foto varal em seis praças de grande circulação de Belém e de Ananindeua. Também conta com a participação de nove (09) alunos egressos do Programa de Graduação em Museologia: Leonardo de Souza Silva, José Augusto Pinto da Silva, Andrey Manoel Leão de Leão, Aymee Larissa Lisboa Marçal, Sônia Regina Silva do Nascimento, Silmara Pereira Sousa, João Vitor Corrêa Diniz, Carlena Anjos Sousa e Rayana Alexandra Sousa da Silva. Além deles, há a participação da Prof. Dra. Flavia Olegario Palacios (FAV/ UFPA), da Prof. Dra. Sue Costa (FAV/UFPA) e da Prof. Christiane Santos (FAV/UFPA).

Neste caso particular do projeto *Paisagens Itinerantes*, as imagens surgem como linguagens convergentes à da fala, pois, em grande medida, foram criadas e impulsionadas por um processo de entrevistas com moradores e sujeitos recorrentes nos próprios bairros da Cidade Nova e da Cidade Velha (caso de moradores antigos e novos, vendedores de coco, engraxates, barbeiros, colecionadores de carros, taxistas, donos de estabelecimentos comerciais, artistas, líderes de bairro e religiosos, dentre outros), a ponto de buscar tecer diálogos de reconhecimento e fortalecimento cultural e identitário (ver também SAMAIN, 2010).

Essas falas, captadas para revelar vínculos simbólicos e afetivos<sup>160</sup> com lugares e edificações nas suas respectivas cercanias, também puderam trazer uma tônica crítica para se pensar: a presença de categorias antropológicas como *pedaço*<sup>161</sup>, *mancha*<sup>162</sup> e *trajeto*<sup>163</sup>; o estado de abandono das políticas públicas municipais, com sua inépcia para a educação patrimonial e para a preservação e manutenção dos bairros (Figura 01); os diálogos por meio de intervenções urbanas para se visibilizar estas assimetrias visuais e sociais da paisagem (Figura 02); aspectos relacionados à baixa falta segurança; e, dentre inúmeros outros elementos, discursos conscientes quanto à convivência e/ ou atuação independente, em muitos casos, dos próprios moradores com o estado de ingerência e/ ou emergência de suas localidades.

---

<sup>160</sup> Essa expressão se refere à dimensão na qual sujeito e experiência se ligam ao mundo e o vivem, codificam e criam laços de historicidade (SILVEIRA & LIMA FILHO, 2005).

<sup>161</sup> A noção de *pedaço*, de acordo com Magnani (2002, p. 20) supõe “uma referência espacial com a presença regular de seus membros e um código de reconhecimento e comunicação entre eles”.

<sup>162</sup> A *mancha* é uma categoria que “aglutina um ou mais estabelecimentos, apresenta uma implantação mais estável tanto na paisagem como no imaginário. [...] É um ponto de referência físico, visível e público para um número mais amplo de usuários” (MAGNANI, 2002, p. 23).

<sup>163</sup> O *trajeto* como categoria antropológica “aplica-se a fluxos recorrentes no espaço mais abrangente da cidade e no interior das *manchas* urbanas” (MAGNANI, 2002, p. 23).



Figura 01. Fachada de casa abandonada com intervenções urbanas localizada na Travessa Joaquin Távora, no bairro da Cidade Velha.  
Foto: John Fletcher.



Figura 02: Intervenção urbana/ grafite de Michelle Cunha na Rua Dr. Assis, esquina com a Travessa Alenquer.  
Foto: Hugo Menezes.

Em termos de exemplificação, podemos citar um trecho da fala de um colecionador de carros antigos, Rogério B., de 49 anos, entrevistado pelas discentes Aymee Marçal e Rayana Alexandra, quanto a sua relação com o bairro da Cidade Velha:

Eu era do quartel do exército e meu irmão trabalhou aí [referência ao Forte do Presépio] durante três anos e eu vinha às vezes visitar meu irmão aí. Então minha relação com o bairro da Cidade Velha já vem desde essa época e hoje é o pessoal que gosta de carro antigo, antigo automobilismo, eles se reúnem aqui também nessa praça que é um local agradável, tem sombra, é ventilado, é agradável. A gente tá um pouco mais afastado daquele burburinho do centro urbano, mas ao mesmo tempo está na cidade e a gente consegue aqui fazer essa reunião do grupo do pessoal que gosta de carro antigo. Então essas são as minhas motivações de gostar aqui da Cidade Velha, além de ser um ambiente extremamente agradável (Rogério B., colecionador de carros antigos entrevistado por Aymee Marçal e Rayana Alexandra).

Muito mais elogioso quanto à realidade do bairro, uma vez que sua atuação é pontual e de necessidade livre (e aqui podemos pensar na sua ação dentro de uma categoria antropológica como *pedaço*), o posicionamento de Rogério B. mostra-se inverso ao de Manoel dos Santos, engraxate de 83 anos, entrevistado pela discente Carlena Anjos<sup>164</sup> quanto a esta mesma ordem de relação com o supracitado bairro:

[...] aqui, já teve coisas bunita minha filha, agora tá tudo levado à breca, tudo desprezado. [...] Por aqui é tudo, tô te falando, uma coisa que é tudo, tudo desprezado... num tem uma coisa que ter... pra li tem ali, tem aquele castelo ali, tem umas, umas passagens bunitas, mas é porque [...] a coisa anda perigoso (Manoel dos Santos, engraxate, entrevistado por Carlena Anjos).

Manoel dos Santos, sujeito com maior tempo de permanência e de trabalho na localidade, não se mostra satisfeito com as políticas de conservação do bairro, de forma a destacar as áreas gentrificadas<sup>165</sup> no seu entorno (ou seja, áreas replanejadas para um acesso a sujeitos com maior poder aquisitivo), porém não representativas para toda uma realidade mais ampla, violentada por diversos tipos de abandono público e governamental. Seu relato, analogamente corrente entre os mais de 40 sujeitos entrevistados, mostra uma cidade viva, em permanente diálogo com seus atores sociais (diálogos, muitas vezes, críticos, nada pacíficos, desiludidos, ingênuos, ou seja, das mais variadas modalidades de posicionamentos discursivos e impermanentes).

Em meio a esta teia diversa de opiniões e realidades que os sujeitos participantes dos mencionados bairros possuem, é relevante também destacar a pró-atividade de tantos outros e/ou instituições para traçar modos de solidariedade social e atuação independente.

---

<sup>164</sup> Esta entrevista é parte integrante do projeto de bolsa PIBIC da aluna Carlena Anjos, orientada pelo Prof. Dr. Hugo Menezes, e foi concedido para a ampliação de dados sobre entrevistados.

<sup>165</sup> Segundo Magnani (2002, p. 13), a “gentrificação (enobrecimento, requalificação) propõe uma nova dinâmica, principalmente para o centro das cidades, pois, além de adequá-los como lugares de consumo, inaugura uma nova modalidade de consumo cultural, isto é, o consumo do lugar”.

Este apontamento último, mais especificamente, pode ser lido por um trecho da fala de Irmã Séfora, da Irmandade *O Caminho*, localizada na Travessa Joaquin Távora, em frente à Praça do Carmo, a qual foi entrevistada pelo discente João Vitor Diniz:

A gente trabalha com os moradores de rua. É... homens e mulheres em situação de prostituição, dependentes químicos. A gente tem uma chácara de recuperação para dependentes químicos! Lá em Benevides. Aí no caso, quando eles querem sair da rua, que a gente vai ao encontro deles nas pastorais. [...] a gente sempre age muito na liberdade da pessoa, então a gente não fala: vão! Assim, não obriga ninguém a ir, mas quando eles querem, que pedem ajuda, a gente leva, né? É gratuito (Irmã Séfora, religiosa, entrevistada por João Vitor Diniz).

Irmã Séfora, junto de muitos outros líderes religiosos e de bairro (caso mesmo de Dona Dulce, também na Cidade Velha, e de Dona Lúcia Araújo, na Cidade Nova) são atuantes para responder ativamente e de forma independente aos problemas sociais gerados por um modelo econômico baseado, muitas vezes, na exclusão e por um sistema social precário, tantas vezes segregacionista e negociado com interesses hegemônicos. E não somente trazem um *feedback* pela falência de uma política de saúde pública e/ ou de reintegração social, como congregam, organizam e defendem direitos mínimos para os moradores de seus bairros, ainda que, em alguns casos, gerem controvérsias.

De qualquer forma, por estes breves trechos selecionados, temos ruídos para o que Silveira & Lima Filho (2005) compreende pela memória em seu estatuto elástico e reformulador. Esta está transversalizada nas coisas, nos seres; é sempre prenhe de simbolismos quando articulada ao objeto/ sujeito imerso no vivido. É este mesmo princípio que atribui à memória um papel de discurso, uma vez que ao seu caráter construtivo podem convergir princípios técnicos, estéticos, literários, filosóficos, psicanalíticos, semiológicos, sociológicos e antropológicos (SAMAIN, 2010), não sendo possível de tomar qualquer forma de memória como a realidade própria (se não, uma ótica) (RICOEUR, 2010).

E a imagem, tal qual a memória, também não pode ser compreendida se não nos territórios do discurso, da recriação e do vir-a-ser (GEERTZ, 2008; SAMAIN, 2010; MACHADO, 2010; RANCIÈRE, 2012). Como bem destacou Georges Didi-Huberman (2013, p. 277), “a graça da imagem provoca, além do presente que ela nos oferece, uma dupla tensão: com respeito ao futuro, pelos desejos que convoca, e com respeito ao passado, pelas sobrevivências que evoca”, particularidades estas muito relevantes para se pensar na atuação multivocalizada<sup>166</sup> e dialógica do projeto *Paisagens Itinerantes*.

---

<sup>166</sup> A multivocalização parte da noção de que cada sujeito possui um posicionamento social contextual. Este posicionamento se reflete nas entrelinhas de seu discurso (BAKHTIN, 2003).

Uma visualização possível dessa dupla tensão entre futuro e passado, pelo menos para a presente reflexão, pode ser evocada com uma imagem feita na própria Cidade Nova, na Praça da Bíblia, onde um complexo de estruturas mostram tentativas municipais ainda modernas e alienantes de construção, sem levar em consideração condições climáticas e mesmo de satisfação visual (Figura 03). Estas estruturas foram e são constantemente apropriadas para os mais diversos usos das populações que lá se encontram, com destaque, neste caso, para as pichações territoriais e o estabelecimento de dormitórios/residências temporários por moradores de rua.



Figura 03. Detalhe da Praça da Bíblia, localizada na Cidade Nova.  
Foto: John Fletcher.

Outro exemplo característico dessa relação entre desejos e sobrevivências instaurados na imagem pode ser percebido na Figura 04, onde um pequeno parque, localizado na Avenida Dom Vicente Zico em frente à filial da loja de departamentos e supermercado Yamada, encontra-se. Este parque infantil, mistura de depósito de lixo a céu aberto e banheiro público, é também utilizado para guardar carrinhos de ambulantes, de maneira que seu projeto recreativo se destaca impropriedade para as altas temperaturas do dia (e o mesmo não possui abrigo algum para o sol intenso, permanecendo quase sempre deserto).



Figura 04. Parque localizado na Avenida Dom Vicente Zico.  
Foto: John Fletcher.

Seja como for, as diferentes centralidades e os múltiplos ordenamentos que ocorrem na cidade, bem destacou Magnani (2002, p. 16), não podem não ser problematizados como uma “ferramenta para se pensar na possibilidade de sistemas de trocas de outras escalas, com parceiros até então impensáveis, permitindo arranjos, iniciativas e experiências de diversas matizes”. Tais experiências vivenciadas pela urbanidade bem poderiam passar despercebidas caso o enfoque das visões privilegiasse o macro, em vez, inclusive, das experiências das margens, por assim dizer, as quais buscam modos dinâmicos de se relacionar com a paisagem e seus conflitos.

Diferente de posicionamentos mais generalistas, a etnografia como modo de acercamento e apreensão, busca evitar “reproduzir, no plano de um discurso interpretativo, a fragmentação pela qual as grandes metrópoles são muitas vezes representadas na mídia, nas artes plásticas, na fotografia e em intervenções artísticas no espaço público” (MAGNANI, 2002, p. 18). Tal caso foi o buscado pelos presentes projeto e texto, uma vez que foi seu intuito o de buscar a perspectiva como princípio de entendimento mais denso de sujeitos com relações de durações variáveis e estruturas estruturadas estruturantes nos limites do contemporâneo.

### 3. Considerações Finais

Os dados levantados por este breve rascunho de toda trajetória do projeto (iniciados em setembro de 2014, com sua apresentação em praças públicas em outubro e novembro de 2015), mais do que verificar a existência de perspectivas diversas no tecido social, tanto em termos de imagem quanto de discurso falado, destaca que continuamente necessitamos de posicionamentos críticos com a sociedade para a construção de leituras mais complexas, compartilhadas e conscientes dos diversos níveis de significados existentes (GEERTZ, 2008).

Didi-Huberman (2013) bem ressalta como recortes temporais pela imagem ou pelo discurso se constroem e desmoronam, desagregam-se e se transformam, deslizam, caem, renascem, encerram-se, ressurgem, decompõem-se e recompõem-se em outros lugares e de outras maneiras, em tensões ou em latências, em polaridades ou ambivalências, em tempos musicais ou em contratempos. É, portanto, nessa teia intertextual de repertórios vistos e reprocessados que *Paisagens Itinerantes* ressalta seu enunciado localizado, polifônico e aberto a novas tramas interpretativas e quiçá contra pontuais.

A questão que se coloca diante de nós, nesses tempos em que lidamos e operamos com bens simbólicos e materiais em uma intensidade cada vez crescente, talvez seja a de que, mais do que constatar a existência de conflitos e segregações, diversidade de cidadanias, direitos e acessos ao ir e vir no espaço tido por público, é a de que somos integrantes de uma rede e fomentadores de consciências críticas e dialógicas do tecido social. Esta consciência bem pode ser disseminada pelos diversos dispositivos e mídias disponíveis com um intuito potencial de deslocamento da experiência para a transformação política concreta.

### Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- CAUQUELIN, A. *Arte Contemporânea*. Petrópolis: Martins Fontes, 2006.
- CRUZ, L. H. Cultura, Tempo e Capital: As Transformações Econômicas, Políticas e Culturais e a Preservação do Patrimônio Arquitetônico. *Vivência*, Rio Grande do Norte, v. 33, 2008.
- DIDI-HUBERMAN, G. *A Imagem Sobrevivente: História da Arte e Tempo dos Fantasmas Segundo Aby Warburg*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.
- GARCÍA-CANCLINI, N. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Editora Edusp, 2003.
- GEERTZ, C. A Arte Como um Sistema Cultural. In: GEERTZ, C. *O Saber Local: Novos Ensaio em Antropologia Interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- MACHADO, A. A Fotografia sob o Impacto da Eletrônica. In: SAMAIN, E. *O Fotográfico*. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 309-317.
- MAGNANI, J.G.C. De Perto e de Dentro: Notas para uma Etnografia Urbana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 17, n. 49, 2002, p. 11-29.



MARTÍN-BARBERO, J. Dislocaciones del Tiempo y Nuevas Topografías de la Memória. In: HOLLANDA, H. B.; RESENDE, B. (org.). *Artelatina: Cultura, Globalização e Identidades*. Rio de Janeiro: Editora Aeroplano, 2000.

MIRANDA, C. S. *Cidade Velha e Feliz Luzitânia: Cenários do Patrimônio Cultural em Belém*. 2006. 265 p. Tese (Doutorado em Antropologia) – Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal do Pará, Pará. Disponível em <<http://www.ppgcs.ufpa.br/arquivos/teses/teseTurma2003-CybelleSalvadorMiranda.pdf>> Acesso em 22/10/2014.

MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. A Experiência Identitária na Lógica dos Fluxos: uma Lente para se Compreender a Vida Social. In: MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. (org.). *Para Além da Identidade: Fluxos, Movimentos e Trânsitos*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

RANCIÈRE, J. *O Espectador Emancipado*. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2012.

RICOEUR, P. *A Memória, A História, O Esquecimento*. São Paulo: UNICAMP, 2010.

SAMAIN, E. *O Fotográfico*. São Paulo: Hucitec, 2010.

SELIGMANN-SILVA, M. Reflexões sobre a Memória, a História e o Esquecimento. In: SELIGMANN-SILVA, M (Org.). *História, Memória, Literatura: o Testemunho na Era das Catástrofes*. Campinas: Unicamp, 2006.

SILVEIRA, F. L. A.; LIMA FILHO, M. F. Por uma Antropologia do Objeto Documental: Entre a “Alma nas Coisas” e a Coisificação do Objeto. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, n. 23, 2005.

# USOS MUSICAIS DO CINEMA NA EDUCAÇÃO: A LISTA EXPLORATÓRIA DE CHION

*Nilze de Sá Sampaio*

*Universidade Federal do Pará - [nilzesampaio@gmail.com](mailto:nilzesampaio@gmail.com)*

*Áureo Deo DeFreitas Júnior*

*Universidade Federal do Pará - [aureo\\_freitas@yahoo.com](mailto:aureo_freitas@yahoo.com)*

**Resumo:** Este trabalho é uma pesquisa bibliográfica sobre os usos da música no cinema, segundo a lista exploratória contida na obra *La música em el cine*, de Michel Chion, e objetiva descrever esses usos para que, posteriormente, eles transitem do contexto cinematográfico para o contexto educativo, mediante proposições musicais na concepção de uma videoaula. Embasam este estudo os autores André Baptista, Márcio Marcolino e Michel Chion. Concluiu-se que os usos da música no audiovisual não podem ser mensurados, pois a cada projeto empreendido são necessárias decisões estéticas e, portanto, escolhas, que deverão considerar as muitas linguagens presentes nessa mídia e a concepção geral desse projeto. Entretanto, Chion aponta caminhos e reflexões sobre algumas utilizações “recorrentes”, mas não finitas, da música no cinema que a autora pretende transpor para o contexto da videoaula, principalmente os usos que considera estruturais, como a questão da continuidade do vídeo. Espera-se que as proposições feitas possam ajudar com reflexões sobre o uso da música em videoaulas e contribuir para a expansão desses usos de forma criativa na concepção e na produção de videoaulas.

**Palavras-chave:** Usos da Música, Cinema, Videoaula.

**Abstract:** This study is a literature review about the uses of music in cinema, according to exploratory list contained in the work *La Musique au Cinema*, Michel Chion, and aims to describe these uses for that, later, they pass through the cinematic context for the educational context, through musical propositions on the design of a videoaula. Underlies this study the authors Andrew Baptist, Marcio Marcolino and Michel Chion. It was concluded that the uses of music in the audio-visual media cannot be measured, because each project undertaken are necessary aesthetic decisions and, therefore, choices, which should consider the many languages present this media and the overall design of this project. However, Chion points out ways and thoughts on some uses "applicants", but not finite, the music in the cinema that the author intends to transpose to the context of videoaula, mainly the uses that considers structural, as the question of the continuity of the video. It is expected that the propositions made may help with reflections on the use of music in videoaulas and contribute to the expansion of these uses in a creative way in the design and production of videoaulas.

**Keywords:** Uses of Music, Cinema, Videoaula.

## 1. Introdução

Nos dias atuais percebe-se uma crescente utilização das tecnologias da informação e da comunicação nos processos educativos, fazendo da educação à distância, uma modalidade cada vez mais presente nos cursos de todos os níveis educacionais.

Sem perder de vista que a educação a distância é essencialmente o processo de ensino-aprendizagem, porém, com a característica especial de ser “[...] mediado por tecnologias [...]” (MORAN, 2002, p.1), e considerando ainda, que existe atualmente um mosaico de gerações fluentes e não fluentes ao diverso aparato tecnológico disponível, esta pesquisa justifica-se pela premente necessidade de amadurecimento em relação à questão de

como promover o processo de ensino-aprendizado mediado por tantas tecnologias disponíveis, de modo a criar, a cada projeto, um design educacional criativo, inteligente e efetivo em seus propósitos, utilizando-se da arte como uma das referências potenciais para tal tarefa.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é estudar a utilização da música na ferramenta tecnológica videoaula para que posteriormente se façam proposições de usos musicais nessa mídia, tendo em vista a construção de uma estética musical particular na concepção e produção de cada projeto de videoaula. Para isso, apoiou-se na concepção do elemento sonoro como linguagem, e, portanto, que permite um uso não estanque, mas possibilidades criativas e integradas ao contexto das multilinguagens do audiovisual e sob a diretriz de um discurso.

Assim, encontrou-se em Chion o referencial teórico para estudar os usos musicais no audiovisual segundo o proposto acima, isto é, numa concepção flexível e em que se pudessem transitar esses usos entre audiovisuais de diversas especificidades, aqui, do cinema para a educação, realizando-se pesquisa bibliográfica e posteriormente a descrição dos principais usos da música no cinema, segundo a lista exploratória contida na obra *La música em el cine* e ainda, conceitos de base da obra “A Audiovisão”, do mesmo autor.

## **2. A lista exploratória de Chion**

Na obra *La música em el cine*, Chion (2014) no capítulo “A música como elemento e como meio” defende um modelo antifuncional de música no filme e observa que a ideia de uma “listagem” de funções na música de cinema “... é sempre algo mais que a simples soma de suas diversas utilizações.” (2014 p.192), propondo que se aborde essa questão de maneira aberta e exploratória. Assim, Chion afirma que existem usos conscientes da música de cinema “usos que se podem apreender, utilizar, dominar cada vez melhor, mas a música não se submete a funções atribuíveis e finitas...” (IDEM), comparando a música nesse contexto à interpretação dos atores na montagem.

A partir dessas explicações o teórico explora algumas possibilidades desse “elemento e meio” no cinema, conforme descrição abaixo.

No título “**Música de fundo, música de tela**”, Chion remete à qualificação feita na obra “*Le sou au cinéma*” (O som no cinema) da música cinematográfica como um aparelho de tempo/espço, que “permite encadear coisas que ocorrem em lugares e tempos diferentes, no passado e no futuro” (2014, p.193). Nesse mesmo sentido, sobre a qualidade da música de possibilitar a continuidade, a fluência do filme, o autor trata da existência de uma

continuidade possível também entre a música vinculada à cena, chamada nessa obra de “música de tela” (música diegética), e a música que pontua e comenta a ação, chamada de “música de fundo” (música não diegética) “... ambos os tipos de música podem livremente encadear-se e sobrepor-se, enfrentar-se ou separar-se.” (2014, p.193)

Em “**A música, o teatro e o naturalismo**”, o autor destaca o papel da música no cinema sonoro como elemento suavizador das limitações realistas do cinema, na medida em que permite o prolongamento das emoções nos gestos fugazes das cenas.

O teórico aborda também a questão das regras para a inserção da música em que afirma não haver regras que ditem a proporção global da música, ou seja, há uma ausência de codificação, o que acaba contribuindo para a permanência de fórmulas repetidas e aparentemente inalteráveis. (CHION, 2014)

No título “**Acerca da relação <<única e necessária>>**”, o autor desfaz o mito da possibilidade de obter-se uma relação única e necessária entre uma sequência cinematográfica e sua música respectiva, e observa que “Associar música a um filme conduz, em efeito, tanto a fechar certas possibilidades como a explorar outras. Essa perda de possibilidades forma parte do ato artístico, da opção dramática.” (CHION, 2014 p.199)

Em “**Continuidade e descontinuidade**” o autor concorda com a classificação dos três planos sonoros no cinema narrativo, que são a palavra, o ruído e a música, tendo em vista que “... correspondem a três tipos de fenômenos claramente distinguíveis na fabricação de um filme, em sua realização e em sua escuta, e, portanto em sua estrutura” (CHION, 2014, p.203).

No título “**Simbolização**”, o autor fala sobre a potencialidade da música de resumir o espírito do filme “... a música o simboliza, expressa sucintamente o universo que lhe é próprio.” (2014, p.207), conduzindo para a questão dos efeitos da música em relação à imagem.

Em “**O valor acrescentado, efeito fundamental**”, Chion (2014) classifica justamente esses efeitos da música quando associada com a imagem e com os outros elementos sonoros como parte do efeito audiovisual chamado de valor acrescentado, já mencionado neste texto, que é:

[...] aquele efeito em virtude do qual um acréscimo de informação, de emoção, de atmosfera, suscitado por um elemento sonoro, é espontaneamente projetado pelo espectador (o áudio-espectador, de fato) sobre o que ele vê, como se emanasse dali naturalmente. (CHION, 2014, p.209)

Percebe-se também esse efeito de valor acrescentado no sentido inverso “... quando a música colore a si mesma por indicações sugeridas pelas imagens, segundo certas leis e proporções existente entre ambas.” (2014, p.210), e ainda o valor acrescentado na relação palavra/imagem.

No título “**Síncrese e dissonância**”, é abordado outro efeito audiovisual concernente à música: a síncrese, criado a partir das palavras *síntese* e *sincronização*. Segundo Chion, é um “... efeito psicofisiológico excessivamente negligenciado como <<natural>> ou <<evidente>>, em virtude do qual, dois fenômenos sensoriais concretos e simultâneos são percebidos imediatamente como um único evento, que procede da mesma fonte...” (2014, p.210), que autoriza, ainda, práticas como a dublagem e a sonorização, na medida em que permite que, sons sem relação de similaridade muito precisa com o som inicial produzido por um acontecimento filmado, sejam percebidos na cena como se realmente fossem os sons do que vemos.

Em a “**Música, tempo, movimento: criação de linhas de fuga temporais**” é mencionado o fato de o som, e da música, especialmente, agir sobre o tempo que percebemos a imagem, através de um efeito de valor agregado muito característico, a temporalização, um efeito “mediante o qual uma cadeia sonora, que por definição está quase obrigatoriamente inscrita no tempo, outorga um tempo a uma imagem que por si mesma não o implicaria forçosamente.” (CHION, 2014, p.212)

Assim, a frase, o ruído e/ou a música podem inscrever em uma imagem um desenvolvimento temporal, dar à cena uma duração, um ritmo, criar uma antecipação temporal “... projetada, por <<valor acrescentado>> sobre a imagem – o tempo que vai durar essa imagem, e o curso que vai tomar.” (CHION, 2014, p.212)

No título “**Dupla antecipação temporal**” é tratada a possibilidade do efeito de dupla antecipação temporal, em que imagem e música criam antecipações paralelamente. O autor exemplifica:

Alguém se distancia ou se aproxima: antecipamos o momento em que vai desaparecer de nossa vista ou bem quando vai <<tropeçar>> se chocar com a câmera. Paralelamente, se enunciam, se propõem frases musicais...Estamos frente a um jogo de duplas antecipações temporais, com infinitas possibilidades. (CHION, 2014, p.214)

Em a “**Música atonal e tempo**” o autor discute as questões do estilo musical e da familiaridade do espectador com esse estilo, para a música poder criar a antecipação temporal, tendo em vista as particularidades da música atonal, que cria, geralmente, um tempo pouco ou

não previsível “... um tempo estático e errático, especialmente quando está associada a uma escrita rítmica fluida e sem pulsação, o que constitui o caso mais habitual.” (2014, p.217), isto é, um tempo sem direção perceptível, sem previsibilidade do desenvolvimento da música. Assim, uma música atonal ou de um modalismo flutuante não é a mesma quando inserida em um filme, já que:

[...] então está submersa em um contexto dramático forte, que lhe outorga um lugar, uma direção, e em que deixa de ser o fio condutor. É uma linha a mais, inserida entre outras linhas. Seus caprichosos arabescos desenhavam motivos quase florais ou expressionistas, que se unem às linhas retas do diálogo e da montagem. (CHION, 2014, p.217)

No título “**A Música coirriga e coestrutura o filme**”, Chion (2014) afirma que a música não se contenta em acompanhar o filme, mas, é elemento coestruturador, já que, junto com outros elementos, contribui a compassar a forma geral pelo lugar determinante de suas intervenções. O prefixo “co” é utilizado para defender a ideia de que o filme é um conjunto solidário e não hierárquico, em que as suas linguagens trabalham juntas. (CHION, 2014)

O autor, ao considerar o filme como um conjunto de elementos que circulam e que devido à natureza rítmica do cinema, pode-se passar do som à imagem, do real ao imaginário, destaca a música enquanto elemento privilegiado para essa circulação. (CHION, 2014)

A função de irrigação, segundo o autor é “... um princípio de animação dinâmica, de criação e de manutenção de energia.” (2014, p.219), enquanto que a função de estruturação é ligada ao caráter intermitente da música de filme, e mesmo nos casos em que é constante, esse elemento pontua sem cessar, destaca, sublinha.

Em a “**Circulação do leitmotiv**”, defendendo o emprego do *leitmotiv* no cinema, presente na maioria dos filmes, Chion afirma:

[...] independentemente do fato de que pode representar um sentido preciso e fixo, identificável por um nome (o tema de Casanova, o tema da solidão), encarna o próprio movimento da repetição que, na fugacidade da imagem e do som própria do cinema, desenha e delimita pouco a pouco um objeto, um centro. (CHION, 2014, p.220)

No título “**A fonte do movimento nas imagens**”, Chion (2014) refere-se à força impulsiva da música, à força de arraste e ao princípio gerador do ritmo musical, presentes principalmente desde que o cinema sonoro sincrônico permitiu submeter muito estreitamente

o ritmo dos sons e o das imagens entre si, diferentemente da época do cinema mudo em que havia certo jogo de dessincronização e relativa liberdade. (CHION, 2014)

No título “**A música modula o espaço**”, Chion (2014) afirma que a imagem no cinema propõe para capturar o som e captá-lo em sua dimensão, dois espaços que são difíceis do som escapar: “... o enquadramento que está sempre presente na consciência do espectador, já que designa os objetos que corta, de maneira que podemos afirmar que existe um marco visual do visível (enquanto que, salvo exceções precisas, não há um quadro auditivo do som) (2014, p.223) e “...o lugar mostrado pelo filme [...], lugar que jamais se pode mostrar em sua integridade de uma só vez, e que sempre produz um <<fora de campo>> [...], um espaço muito acolhedor para os sons-nômades.” (CHION, 2014, p.223)

No título “**A música, força ativa**”, o teórico considera o som e particularmente a música o elemento motriz do que ocorre na tela e em nosso interior, devido provavelmente a razões físicas, diz o autor:

Enquanto o impacto luminoso de uma imagem está localizado em um ponto do nosso campo visual, o som não está localizado em nosso ouvido ou em nosso corpo. O som tem, ademais, uma presença incrementada pelo fato de que por si mesmo já é bissensorial: figura sonora no ouvido, vibração sentida na pele e nos ossos. As coisas bissensoriais, quer dizer, as que afetam dois sentidos de uma vez, possuem uma eficácia e um impacto imediato mais acusado... (CHION, 2014, p.225)

Em “**A música subjetiviza**”, o autor aborda o papel assegurador da subjetividade dos personagens frente à objetividade realista da voz e dos ruídos:

A música, no cinema sonoro <<naturalista>>, [...], intenta assegurar também a continuidade da dimensão subjetiva e psicológica no seio das películas em que, especialmente por causa da presença da voz e dos ruídos realmente ouvidos, nosso olhar tende cada vez mais a ser exterior, e em que o cinema perde sua natureza de sonho desperto. (CHION, 2014, p.228)

Assim, a música permite a continuidade da presença humana, da subjetividade, não abandonando o personagem ao mundo excessivamente concreto do cinema sonoro, possibilitando ainda o fluxo de mudanças das emoções sentidas por um personagem. (CHION, 2014)

No título “**O coração palpitante do filme**”, Chion (2014) menciona a questão de determinados elementos do filme serem representados (e evocados) pela música, seja um personagem herói ou vilão, ou mesmo uma ideia, de modo que a música encarna o coração ardente do filme, e este deverá depositar sua emoção em algum elemento. Com esse

raciocínio, o autor questiona-se sobre a existência de um efeito de vaso comunicante e de complementaridade pouco ponderado entre o estilo do filme e sua música.

Em o “**Efeito empático, efeito anempático**”, o autor aborda a complexidade do papel de apoio emocional da música, definindo dois efeitos:

Chamamos efeito empático ao efeito pelo qual a música adere, ou parece aderir diretamente ao sentimento sugerido pela cena, e em particular ao sentimento que supostamente estão experimentando determinados personagens: dor, preocupação, emoção, alegria, amargura, felicidade, etc. É o exemplo do que normalmente é chamado de <<redundante>>. (CHION, 2014, p.232-233)

Essa mencionada redundância funciona, em muitos casos, pelo princípio do valor acrescentado, em que, por exemplo, uma cena de atmosfera neutra é “colorida” pela música de modo triste ou alegre. (CHION, 2014)

O outro efeito definido é chamado de anempático, conforme Chion:

[...] o efeito não de distanciamento senão de emoção multiplicada, pelo qual a música, por trás de uma cena particularmente dura (assassinato, tortura, violência, etc.), afirma sua indiferença, continua seu curso como se nada houvesse passado. Aqui, a indiferença se marca frequentemente mediante certa regularidade rítmica e certa ausência de contrastes de intensidade, de flutuações de nível de fraseado. (CHION, 2014, p.233)

Nesse sentido, o efeito anempático acaba por destacar determinada emoção e a música anempática pode ser considerada uma mudança de enquadramento “... ao invés de ocupar todo o campo com a emoção individual de um personagem, nos mostra a indiferença do mundo que o rodeia.” (CHION, 2014, p.233)

No título “**Música efusiva**”, chama-se de efusão quando “... a exuberante plenitude, a intensidade de um sentimento suscita uma expressão, uma exteriorização que excede os limites do tempo e do espaço ordinário.” (CHION, 2014, p.238). Assim, quando outros elementos não podem traduzir emoções, por exemplo, nascidas da história, da expressão dos rostos, dos olhares, dos gestos e das palavras, além dos limites espaço-temporais concretos, poderá utilizar-se da música como veículo de efusão.

### **3. Considerações Finais**

Consciente da expansão da modalidade a distância de educação, faz-se necessária a busca pela qualidade dos processos envolvidos, que envolvem complexas ferramentas tecnológicas. Na busca dessa qualidade, encontrou-se na arte, elementos para transitarem para



esse contexto educativo tecnológico da videoaula, tornando-o mais prazeroso e menos áspero e exato.

Por isso, utilizou-se a referência de Chion, que propõe os usos da música de cinema de forma “aberta e exploratória” e que descreve usos conscientes e estruturais que “se podem aprender, utilizar, dominar, cada vez melhor [...]”, possibilitando, assim, na concepção musical de cada projeto no contexto educativo descrito, a utilização da música de forma consciente e criativa.

Deste modo, almeja-se que os resultados apresentados, isto é, a descrição dos usos da música no cinema, possibilite a realização de proposições e experimentações mediante o trânsito para o contexto educativo, e que possam ser feitas reflexões sobre esses usos, contribuindo para a sua expansão de forma criativa na concepção e na produção de videoaulas e para a utilização da arte como mediadora no processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, André. *Funções da música no cinema: contribuições para a elaboração de estratégias composicionais*. Belo Horizonte. 174 f. Dissertação (Mestrado em Música e Tecnologia). Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- CHION, Michel. *A Audiovisão: som e imagem no cinema*. Portugal: Texto e Grafia, 2011.
- \_\_\_\_\_. *La música en el cine*. Espanha: Paidós Espanha, 2014.
- MARCOLINO, Márcio. *O compositor Stanley Kubrick: análise do som no filme De olhos bem fechados de Stanley Kubrick através da teoria sonora de Michel Chion*. Belo Horizonte. 81 f. Dissertação (Mestrado em Cinema). Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

# ARUKWAHAW: UMA ETNOGRAFIA DO CASAMENTO SURUÍ À LUZ DA ETNOLOGIA RITUAL<sup>167</sup>

*Bárbara Dias dos Santos*  
[barbaradias50@gmail.com](mailto:barbaradias50@gmail.com)

**Resumo:** A presente pesquisa foi apresentada no ano de 2014, ao Instituto de Ciências das Artes da UFPA, como requisito parcial para a obtenção da titulação de Mestre em Artes, orientada pela Prof. Dra. Giselle Guilhon Antunes Camargo. E analisa por meio da lente do ritual a cerimônia do casamento da etnia indígena Suruí, residente na terra indígena Sororó, localizada na região sudeste do Estado do Pará nos municípios de São Geraldo do Araguaia e de Brejo Grande. Onde, através da metodologia da etnografia, com a observação do cotidiano da aldeia, dos costumes culturais, e sociais intrínsecos aos Suruí e a cerimônia do casamento. Realizei entrevistas abertas, registros fotográficos e de vídeos, afim de compreender o casamento à luz da etnologia ritual na perspectiva de Richard Schechner e nas entrelinhas da antropologia com conceitos de Adrienne Kaeppler e Gertrude Kurath. A pesquisa possui como objetivo principal, analisar o Casamento na sociedade Suruí através das dimensões etnológicas amparadas pelo conceito de Ritual. Bem como são seus objetivos específicos: compreender os aspectos etnológicos do conceito de ritual que nortearam a pesquisa, entender os valores sociais e históricos de construção da identidade Suruí ligados ao casamento. Compreender os processos organizacionais dos povos indígenas da amazônia legal, principalmente os Suruí. Etnografar a cerimônia do casamento Suruí, abrangendo todas as suas etapas, tais como: a preparação física e espacial da aldeia, a participação dos índios mais antigos na cerimônia, a utilização de cantos ancestrais e a celebração final com a dança, através de seus desígnios coreográficos e cosmológicos. Acredito que a importância dessa pesquisa volta-se para o estudo da cultura indígena amazônica, em especial a cultura dos Suruí, reafirmando que, apesar de todo o processo de desenvolvimento e agregação cultural dessa etnia ter sido desigual, desrespeitoso e, desumano, muitas das vezes, os valores e tradições permanecem e são dignos de estudos nas mais variadas vertentes, como no caso desta pesquisa, a vertente das Artes. Além da importância do registro cultural em vias escritas, tanto para a própria sociedade Suruí, quanto para as outras sociedade indígenas e para as não-indígenas.

**Palavras-chave:** Etnografia, Casamento, Ritual.

**Abstract:** This research was presented in 2014 at the Sciences Institute of arts at UFPA, as one of the requirements for getting a Master's degree of Arts , It was guided by Prof. Dr. Giselle Antunes Guilhon Camargo. And it analyzes through the ritual's lens the wedding ceremony of indigenous ethnic group Surui, who live in indigenous land Sororó, which is located in the southeast of Pará State in São Geraldo do Araguaia and Brejo Grande municipalities. Where, through the ethnography methodology, with the observation of the village routine, cultural customs, social and intrinsic to the Surui and the wedding ceremony. I have done open interviews, photographic records and videos in order to understand the marriage's ritual at the light of ethnology from the perspective of Richard Schechner and between the lines of anthropology with concepts of Adrienne Kaeppler and Gertrude Kurath. The main purpose of this research is to analyze the Wedding in Surui society through ethnological dimensions supported by the concept of Ritual. As well as it specific purposes are: comprehend the ritual ethnological aspects of the concept that guided the research, understand the social and historical values that build Surui's identity connected to marriage, understand the organizational processes of indigenous peoples of the legal Amazon, especially Surui. Ethnography Surui's wedding ceremony, covering all its stages, such as: physical and spatial preparation of the village, the involvement of the oldest Indians at the ceremony, the use of ancient songs and the final celebration with dance, through their counsel choreographic and cosmological. I believe that the importance of this research is the study of Amazonian indigenous culture, especially Surui's culture, reaffirming that, although all the

---

<sup>167</sup> O presente artigo corresponde ao capítulo IV da Dissertação de Mestrado da autora, intitulada Arukwahaw: uma etnografia do casamento Suruí à luz da etnologia ritual, defendida no PPGArtes em junho de 2014. Pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Artes (PPGArtes), do Instituto de Ciências da Arte (ICA), da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob orientação da Profa Dra Giselle Guilhon Antunes Camargo.

development process and cultural aggregation of this ethnic group have been uneven, disrespectful and inhumane, the values and traditions often remain and are worthy of study in many aspects, as in the case of this arts' research. Besides the importance of the cultural record in written way, both the Surui own society and for other indigenous and non-indigenous societies.

**Keywords:** Ethnography, Marriage, Ritual

### **Organização social e espacial da aldeia**

Aquela sexta-feira do dia dezenove de abril de 2013 começou cedo na aldeia Sororó. Por volta das sete horas, as mulheres (mães, avós, irmãs, tias e primas) das famílias dos noivos já se encontravam reunidas na latada, uma espécie de cabana feita de madeira com palha de babaçu, que ficava em um terreno aberto longe das casas. Essa área, em que a latada se localizava e onde seria o espaço destinado à cerimônia do casamento, começou a ser limpa no dia primeiro de abril, pelos familiares (homens e mulheres) dos noivos.

Eles podaram as árvores e cortaram a vegetação nativa existente no chão, a fim de deixar a área como um grande terreno aberto. A latada foi construída quatro dias antes da data da cerimônia, especialmente para o cozimento e preparo das comidas do casamento. A responsabilidade de construção da latada é sempre do noivo, juntamente com seus familiares, os familiares da noiva e/ou algum conhecido das famílias, todos devendo ser do gênero masculino. Neste caso, a latada foi construída pelos indígenas Irikwá Suruí (o noivo) e Tapiukaw Suruí (o tio da noiva), com a ajuda de Ermino, conhecido das duas famílias, chamado pelos indígenas de Kamará – termo utilizado para designar as pessoas não-indígenas.

Já as mulheres dividiam-se entre o preparo da carne (assada na lenha e cozida na panela) e o cozimento do arroz (aproximadamente 30 kg). A carne era advinda de uma vaca criada na aldeia, que fora abatida e tratada um dia antes da cerimônia. Para acompanhar essa quantidade de comida, foram comprados cerca de sessenta e dois refrigerantes. (Bebidas alcoólicas não foram liberadas pelo Cacique Mairá Suruí. Quando indaguei o motivo da não liberação para a mãe da noiva, Dona Maria, que não é indígena, mas casou-se com o índio Arikassú Suruí, esta me explicou que pelo fato de a data ser comemorativa, Dia do Índio, havia muitas pessoas de fora da aldeia, então, por segurança, o Cacique não permitiu.)

As mulheres que não estavam responsáveis pelas comidas organizavam os pratos, os talheres (colheres) e os copos. Todos esses utensílios eram de plástico descartável. Foram usados, no total, dois mil e quinhentos copos, quinhentos pratos e quatrocentos e sessenta talheres. Para essa cerimônia, foram convidadas quinhentas pessoas, das quais quatrocentas eram provenientes das próprias famílias indígenas moradoras da aldeia e as outras cem

estavam divididas entre os convidados políticos do Cacique Mairá (o prefeito de Brejo Grande, um vereador de São Domingos do Araguaia, o representante da FUNAI-Marabá e da FUNASA-Marabá), além de alunos e professores de escolas públicas do município de Brejo Grande, que estavam na aldeia em decorrência do Dia do Índio. Enquanto os noivos se arrumavam e os familiares organizavam a estrutura geral da cerimônia, os convidados chegavam e sentavam-se em torno do grande espaço aberto em meio ao terreno limpo e arejado. Havia bancos de madeira confeccionados especialmente para aquele dia e cadeiras e bancos levados pelos moradores da aldeia.

Chegada a hora do almoço, todos se direcionaram para perto da Latada, onde rapidamente uma enorme fila se formou. A fila das crianças era separada da dos adultos, mas as crianças indígenas estavam à frente das não-indígenas. Já a fila dos adultos, seguindo a mesma ordem dos indígenas e não-indígenas, iniciava com os mais velhos (independentemente de gêneros), seguidos das mulheres, depois dos homens e, por fim, dos convidados de fora da aldeia. Na própria fila era feita a distribuição dos talheres e pratos pelos familiares dos noivos. A comida era servida a um por um e havia mais de uma pessoa servindo, o que fazia com que as filas não demorassem a andar.

O refrigerante era servido posteriormente por duas pessoas, uma distribuía o copo e a outra colocava a bebida. O Cacique Mairá observava sentado toda a movimentação. Não ocorreram discussões ou brigas, todos respeitavam os lugares na fila e o tempo para serem servidos, mesmo os convidados de fora do âmbito da aldeia, todos estavam em perfeita harmonia, agindo de acordo com a atmosfera do ambiente.

Acredito que o ritual tenha começado exatamente nessa primeira preparação, que ocorre no espaço onde será realizada a cerimônia e a distribuição da comida e das bebidas. Seria o que Richard Schechner denominou de “espaço-tempo ritual”, ou seja, o espaço destinado ao ritual interferindo diretamente nas ações dos participantes: “uma vez que os rituais acontecem em espaços especiais [...], o próprio ato de entrar no [espaço-tempo-ritual] tem um impacto sobre os participantes. Em tais espaços, comportamentos especiais são requisitados.” (2012, p. 70)

A harmonia que presenciei nessa fase do ritual é justificada pelo fato de a ambientação ter sido preparada e organizada (ações pré-rituais) pelos próprios participantes e familiares, que se sentiam parte do todo e compreendiam o sentido de estarem naquele lugar e a atmosfera que os cercava, comportando-se de forma harmônica. Tal como ocorre com a preparação espacial, a preparação corporal (ações pré-rituais) dos convidados e dos noivos também gera um comportamento harmônico.

### **Preparação dos convidados e dos noivos**

Passado o momento do almoço, os convidados sentaram-se nas cadeiras e nos bancos dispostos pelo terreno, de modo que pude observar mais atentamente como estavam vestidos e adornados. Os convidados não-indígenas, tanto os adultos como as crianças, estavam vestidos com roupas do cotidiano, sem formalismos ou regras convencionais, mas eu percebia certo cuidado com a escolha da roupa, fosse pela combinação de cores entre roupas e sapatos ou pelo uso de broches de cabelo, bonés, pulseiras e brincos. A maioria dos homens vestia calça jeans ou bermuda com camiseta e calçava sapatos fechados ou tênis esportivo. As mulheres, em sua maioria, vestiam saias e blusas sem manga, ou calças jeans com camisetas. Ao ser indagada por mim a respeito da escolha da roupa para o casamento, a enfermeira Marielma da Conceição Cruz, funcionária da FUNASA, residente do posto médico da aldeia, respondeu:

Dessa vez não trouxe muitas roupas boas para essa minha vinda pra aldeia, eu nem sabia que teria casamento, senão traria uma 134 Antropologia da Dança III roupa mais arrumada, mas eu procurei a blusa melhorzinha e coloquei calça jeans, pra ficar mais arrumada, porque é um dia importante pra eles e, mesmo as pessoas sendo simples, todas estão arrumadas. (Marielma CRUZ, 2013)

Nessa fala simples da enfermeira, nota-se uma preocupação com a vestimenta. Ela reconhece que aquele era um dia muito importante para os Suruí e que requeria um cuidado e atenção maiores da sua parte. Acredito que os valores que os indígenas atribuíam àquele momento que a aldeia vivenciava também foi notado e sentido pelos convidados não-indígenas que faziam parte da cerimônia. E a importância dada pelos indígenas à sua vestimenta e ornamentação era notória, tanto visualmente como quando eram perguntados sobre o uso de pinturas (grafismo corporal) tão expressivas, dos enfeites e das roupas. O grafismo muitas vezes substituía o uso da peça de roupa, principalmente no caso dos homens, que estavam só de short e com o corpo tomado pelos grafismos. Quanto ao grafismo Suruí, os autores Ivânia Neves e Maurício Corrêa, que utilizam a denominação Aikewára para os Suruí, em seu livro *Sentidos da pele Aikewára: urucum, jenipapo e carvão*, explicam: O grafismo Aikewára é uma das principais marcas da identidade deste povo. Estar pintado significa estar vestido da cultura Aikewára:

É estar vestido com as tintas da floresta! É estar vestido com as folhas da floresta: a folha da castanheira. É estar misturado com a floresta, com tintas de frutos da

floresta: o jenipapo, o carvão, o urucum. A pintura corporal Aikewára é uma forma de ser a floresta. (Ivânia NEVES & Maurício CORRÊA, 2011, p. 10)

No trecho acima, evidencia-se a importância cultural do grafismo, bem como a relação com o ambiente que os cerca e todo o valor simbólico que a floresta tem para eles. Pude observar e constatar que, para os Suruí, estar pintado representa muito mais do que uma pigmentação sobre o corpo. Trata-se de um ato de mostrar a floresta em si mesmo e de expressar o modo índio de ser. É algo indissociável do entendimento cultural dessa sociedade, algo que eles têm orgulho em exibir e fazem questão de compartilhar, pois ao chegar um visitante na aldeia, este é logo convidado a se pintar. Sobre o processo de preparo das tintas, Ivânia Neves e Maurício Corrêa explicam:

A primeira etapa da produção da tinta de jenipapo com carvão começa, naturalmente, na floresta, de onde os Aikewára retiram o jenipapo. Trata-se de uma fruta tropical, nativa da floresta amazônica e de outras regiões do Brasil. A maioria das sociedades indígenas que vive na Amazônia e no Pantanal se utiliza do jenipapo com carvão para produzir suas tintas. Outro fruto utilizado para a produção de tinta é o urucum. De tom avermelhado, sua tinta fica no corpo só até o primeiro contato com a água. (Ivânia NEVES & Maurício CORRÊA, 2011, p. 18)

Em minhas vivências na aldeia, pude compreender e aprender o passo a passo do processo da pintura. Inicialmente, é preciso descascar o Jenipapo e depois ralar, formando assim uma espécie de polpa da fruta, depois a polpa é torcida em um pano para que somente o sumo seja retirado e, posteriormente, misturado ao pó do carvão da Mutamba, “uma árvore que pode atingir de 8m até 16m de altura, com uma copa vistosa e densa que propicia uma excelente sombra” (LORENZI, 1992, p. 352). É o carvão que traz a tonalidade escura, mas o que faz com que a pigmentação fique por bastante tempo é o sumo do jenipapo ralado, fazendo a pintura durar mais de sete dias.

As mulheres indígenas presentes durante a cerimônia de casamento usavam os grafismos nas pernas, nos braços, costas, rosto e barriga, representando o Jabuti, a onça- preta, a jibóia, a flor e a folha da castanha do Pará, as patinhas da onça pintada, dentre outros. Além dos grafismos, elas se adornavam com brincos de pena de pássaros (papagaios, araras e pequenos gaviões), com pequenos braceletes feitos de fio de algodão tingidos com urucum e enfeitados também com penas. Além disso, vestiam-se com saias feitas de fio de algodão cru e shorts de tecido com cores variadas. As índias mais velhas usavam blusas sem manga estilo camiseta, já as mais novas usavam apenas sutiãs ou tops, outras preferiram usar vestidos.

Já os homens indígenas, em sua maioria, usavam os grafismos da onça- -preta, da anta, do porco do mato (chamado de Katitu pelos indígenas) e a pintura da cobra jararaca,

dentre outras mais. A maioria estava de bermudas de tecidos soltos, sandálias de borracha e sem blusa, já que as costas eram tomadas pelos grafismos, assim como a barriga, os braços, as pernas e o rosto. Além dos grafismos e da vestimenta, utilizavam como adornos os ararais (adereços de cabeça) com penas de arara e papagaio, e algumas pulseiras de miçangas e sementes.

Enquanto os convidados descansavam do almoço, os noivos estavam separados, cada um sendo arrumado em uma casa diferente. Somente as mulheres veem, enfeitam, pintam e arrumam a vestimenta da noiva, assim como somente os homens participam da preparação do noivo. A noiva Inamorow Suruí, 16 anos, filha mais nova de uma família com seis filhos, estava vestida com uma saia trançada com fios de algodão cru, uma blusa curta semelhante ao formato de um sutiã feito do mesmo material da saia, além de brincos com penas de arara e pequenos braceletes feitos de fio de algodão tingidos com urucum. Suas pinturas corporais eram a Jiboia, a barriga do Jabuti e a onça Suçuarana (onça vermelha)

O noivo, Irikwá Suruí, 18 anos, filho único, estava vestido com um short de tecido leve de cor vermelha, sem blusa, adornado com um araral de penas de arara-azul e braceletes de fio de algodão tingidos de urucum sem penas. Na mão, segurava uma flecha medindo aproximadamente 1,5 m, enfeitada com penas vermelhas na ponta. Suas pinturas eram a da Jiboia, do porco do mato, da anta e do cipó. O noivo foi pintado pelo seu tio Akarapitan Suruí. Na cultura Suruí, é comum os familiares pintarem uns aos outros, e quando se trata de um casamento, a pintura com jenipapo deve ser realizada um dia antes, no período da manhã, para que a tinta fique bem escura.

No dia da cerimônia deve ser passado o urucum, como me explicou o tio do noivo. Sobre essa relação familiar com a pintura, Neves e Corrêa elucidam:

O grafismo Aikewára também é uma demonstração de afeto entre os índios. As mães pintam os filhos, as mulheres os maridos, as irmãs se pintam, até mesmo os amigos pintam uns aos outros. Entre os Aikewáras, há este sentimento de fraternidade, que se faz presente também no ato de pintar “o outro”. (Ivânia NEVES; Maurício CORRÊA, 2011, p. 11)

Essa relação de afeto era notória não apenas durante o casamento e em seu processo de preparação, mas também no dia-a-dia da aldeia. Notei a participação coletiva desde o preparo das tintas até a feitura da roupa da noiva, sem falar na organização espacial da aldeia e no preparo das comidas para o casamento. Acredito que os grafismos indígenas dos Suruí sejam de suma importância para a realização do casamento, já que o valor simbólico e cultural, atribuído às pinturas vai muito além do meramente estético. Elas

representam a força, a beleza e a vitalidade dos animais. “A roupa a caráter para o casamento é justamente estar pintado”, como me disse Maria Suruí, mãe da noiva, no momento em que arrumava a filha, minutos antes da cerimônia: “a pintura sem casamento existe, mas um casamento sem pintura corporal não existe”. Ela também pode estar relacionada às atividades de caça, dança e esportes, na aldeia.

### **Casamento**

Após o descanso do almoço, é chegada a hora da cerimônia. Para os Suruí, esse é o momento principal, quando de fato ocorre a união dos noivos, realizada pelos índios mais velhos da aldeia. A noiva sai da sua casa de preparação, acompanhada por sua família (mãe, pai, irmãos e tios) e vai ao encontro do noivo que a espera, também acompanhado de sua família, na casa em que se arrumou e realizou as últimas pinturas. Juntos, os noivos seguem andando lado a lado, de mãos dadas, e junto com seus familiares, dão uma volta grande ao redor do local da cerimônia. No centro do terreno, ao pé de uma mangueira, há duas cadeiras de madeira para os noivos e um banco comprido, também de madeira, onde já se encontram sentados os quatro índios mais velhos que conduzirão a cerimônia.

Os noivos sentam-se nas cadeiras e logo os mais velhos, com os quatro índios, entoam uma canção antiga em Tupi-Guarani (Akwáwa):

Nós cantamos pedindo que eles sejam protegidos, abençoados, essas canções falam do nosso povo antigo, dos nossos costumes antigos, coisas que só os velhos hoje sabem o que é. Eu aprendi vendo meu pai e meu avô cantando, e todos os velhos aprendem assim. A gente canta pra afastar coisas ruins, e pra dizer que o casamento começou. (Arikassú SURUÍ, 2013)

O canto entoado pelos índios, apesar de rápido, é forte e expressivo, detendo assim todos os olhares dos convidados e dos noivos. Esses quatro índios simbolizam quatro poderes, que os indígenas denominam Juízo, Conselheiro, Testemunha e Grande Espírito. O Juízo é personificado por Mihó Suruí, que tem a função de dar início à cerimônia, explicando aos noivos e familiares do que se trata. É ele quem faz a pergunta inicial, se os noivos realmente querem se casar. Se a resposta de ambos for positiva, a cerimônia prosseguirá normalmente, se for negativa, será encerrada nesse momento. A figura do Conselheiro é representada por Arikassú Suruí. Sua função é aconselhar o noivo quanto à sua postura perante sua futura família, seus deveres de marido e conduta social.

Sawahá Suruí representou a Testemunha, cabendo a ele a função de testemunhar algo de sua vida matrimonial que servisse de exemplo para os noivos. E, por último, mas não



menos importante, a figura do Grande Espírito, representada por Waraní Suruí, o mais antigo dos quatro índios. É dele a função de selar a união do casal, fazendo a ligação com o transcendental, semelhante à figura do padre da religião católica em uma cerimônia de casamento de uma sociedade não-indígena. Terminando o canto inicial, os quatro falam com os noivos, sempre nessa ordem: Juízo, Conselheiro, Testemunha e Grande Espírito. Quando pergunto sobre a origem dessa ordem e da organização entre essas quatro figuras, Waraní Suruí responde:

Não tem como dizer a origem disso. Eu cresci vendo as pessoas se casarem assim. Antigamente, os casamentos eram todos assim, na tradição. Eu casei assim, meus pais, mas nem todos os meus filhos quiseram se casar assim, uns quiseram na igreja com pastor. Hoje quase não tem mais casamento tradicional como no passado, os jovens não querem saber disso. Por isso que os velhos são quem sabe das coisas, dos cantos, das músicas, das danças, porque os jovens não querem saber. Quem fala pros noivos, tem que ser os mais velhos, porque somos nós que sabemos das coisas, nós que vimos e que aprendemos. Então eles precisam nos ouvir, a nossa sabedoria, pra aprender com a gente, aprender com os mais velhos, a aldeia toda tem que ouvir. (Waraní SURUÍ, 2013)

A fala de Waraní evidencia a importância dos índios mais velhos para o contexto social da aldeia, onde são vistos e reconhecidos como conselheiros: aqueles que possuem uma sabedoria empírica advinda de vivências múltiplas ao longo dos anos. Por isso, é deles a função do aconselhamento e da celebração do casamento, com a dança no final. A aldeia respeita e legitima a sabedoria dos mais velhos. Após a intervenção dos mais velhos através das falas, entram em cena os familiares, que aconselham e felicitam os noivos pela vida conjugal que se inicia.

Primeiro, vem a fala dos avós. Na sequência, a fala dos pais e mães. Depois, dos irmãos e das irmãs e, por último, a fala dos tios e tias. Quando os conselhos findam, o Grande Espírito (Waraní Suruí) passa o arco sobre o casal e o entrega para o noivo. Nesse momento ocorre o enlace do arco, entregue pelo Grande Espírito, e da flecha, que já estava na mão do noivo desde o início da cerimônia. Os noivos levantam-se da cadeira para receber a bênção através de outra canção indígena antiga, na língua Tupi, vocalizada pelos quatro índios.

### **Dança**

Quando o canto se encerra, é chegado o momento da dança ou, como os indígenas a intitulam, Sapurahai, que quer dizer grande celebração com dança, por isso esse mesmo termo é utilizado para “dança”. Nesta pesquisa, abordo a dança na perspectiva antropológica, fazendo uso dos estudos etnográficos, que devem ser compreendidos, segundo Kurath (1960,

p. 233-254 apud KAEPLER, 2013, p. 97), “como uma abordagem, um método que atualiza o lugar da dança na vida dos homens – em uma palavra, como um ramo da Antropologia”. A dança, no contexto Suruí, possui um lugar de destaque, já que tudo é celebrado com dança: nascimentos, casamentos e datas festivas, tais como o Dia do Índio, o Natal e a Festa da Colheita. Compreendo a dança na perspectiva da antropóloga Adrienne Kaeppler (2013, p. 98.), como “uma forma cultural engendrada pelos processos criativos de movimentação dos corpos humanos no tempo e no espaço”, e que “a forma cultural produzida, apesar do seu caráter efêmero, possui um conteúdo organizado”.

A dança Suruí está profundamente ligada à cultura dessa etnia, uma vez que tanto os passos quanto as marcações rítmicas foram criados, modificados, resignificados e, ao mesmo tempo, preservados, pelos próprios Suruí, ao longo de vários anos. A tradição de dança é passada visualmente de geração a geração. As técnicas corporais (repertório de movimentos) que geram a dança Suruí são provenientes, portanto, de uma tradição, pois “não há técnica e tampouco transmissão se não há tradição” (MAUSS, 1974, p. 217). E mesmo com suas características efêmeras – a mesma dança nunca é executada da mesma forma duas vezes, já que o contexto muda e os participantes também –, existe um conteúdo organizado, um movimento certo para cada letra da música, um local certo para cada dançarino, homem ou mulher. Dentro do contexto do casamento, a dança é o momento de celebração, no qual os Suruí expressam sua alegria por mais uma união dentro da aldeia.

Quando indaguei o noivo, Irikwá Suruí, sobre a importância da dança no casamento, ele explicou:

Dançamos porque estamos felizes, dançamos para nos alegrar e para comemorar o casamento. Não existe casamento sem Sapurahai. Aqui a gente dança sempre, mesmo quando não há casamento, e pra dançar tem que estar pintado, enfeitado, alegre. E a gente aprende assim, desde pequeno, por isso, quando as crianças entram na roda, ninguém tira, porque elas precisam aprender também, e só aprende quem dança. (Irikwá SURUÍ, 2013)

A partir dessa fala de Irikwá, percebo o quanto a dança é importante para a consolidação do casamento Suruí. A dança não pode ser retirada do casamento, pois é parte fundamental, constituinte da cerimônia. Ao término do canto final, os quatro homens mais velhos se levantam, formam uma pequena fila, sem se tocarem, e já saem andando e cantando, e marcando o ritmo com o pé direito, que pisa mais forte no chão. Logo os noivos, de mãos dadas, os seguem, juntamente com os membros masculinos de suas famílias.

Na mesma marcação e entoando o mesmo canto, andam para o centro da aldeia, uma área aberta de chão de areia, rodeada pelas casas. Quando todos chegam, o círculo se fecha. Somente os homens integram o círculo dessa dança de celebração. Às mulheres cabe o papel de acompanhantes: dançam ao redor do círculo, ao lado de seus familiares, formando, assim, uma espécie de meio círculo. Nem todos os homens dançam acompanhados de uma mulher. Algumas mulheres que acompanham a dança seguram as mãos umas das outras, a noiva segura a mão do noivo, os homens seguram seus arcos e flechas ou maracás, que são instrumentos percussivos que ajudam a marcar o ritmo, juntamente com os pés. O índio Tapiukaw, tio do noivo, foi quem falou da dança e de sua organização:

Quando dançamos no dia do casamento, a mulher fica de fora, ela só acompanha, é uma regra da dança, sempre foi assim. Mas em outras danças ela pode entrar. Nós cantamos a natureza, tem música que fala dos bichos, tem a canção da anta, do jabuti, do urubu, do peixe, tem muitas canções, é que a memória falha às vezes. Hoje pro casamento foi a música da Mahirirua, da abelha. A gente sempre acompanha os velhos, o que eles cantam, a gente canta, o passo que eles fazem, nós fazemos. (Tapiukaw SURUÍ, 2013)

A presença dos mais velhos e a valorização de sua sabedoria também ficam evidentes durante o momento da dança: eles assumem o papel de regentes dos movimentos e dos cantos, também sendo deles a função de findar a dança, que geralmente dura em torno de 45 minutos ou, no máximo, 1 hora e 30 minutos. Para terminar a dança, eles levantam o braço e emitem pequenos sons como gritos agudos. Aos poucos os dançarinos vão parando, até o círculo todo parar. Logo todos se dispersam e a dança se encerra. Assim, o ciclo do casamento se completa.

### **Ritual**

Para os Suruí, o casamento corresponde apenas ao momento da cerimônia, quando os noivos recebem os conselhos dos mais velhos da aldeia e o arco é entregue ao noivo. Ainda que os Suruí reconheçam a importância do embelezamento físico através da pintura corporal dos grafismos, a preparação espacial da aldeia e a celebração final com a dança, do seu ponto de vista, o casamento é somente a cerimônia em si. Revendo, agora, as etapas de minha pesquisa etnográfica, considerando tudo o que vivenciei e registrei, não apenas corporalmente, mas também através de lentes de câmeras fotográficas, áudios gravados e registros escritos, tomo consciência de que concebi todas as fases do casamento Suruí, desde a sua preparação até a dança final, “como” ritual. Digo “como” por compreender que os Suruí não reconhecem essas etapas como partes constitutivas do “ritual”, nem utilizam

esse termo, ou termo análogo, em língua Akwáwa, para nomear uma ou mais fases do casamento.

Esta foi a minha conclusão de pesquisadora. Entretanto, todas as suas ações rituais – “ritos de preparação”, “cerimônia de casamento” e “ritos finais” – traduzem, do meu ponto de vista, a concepção do antropólogo Richard Schechner: “rituais são uma forma de as pessoas lembrarem. Rituais são memórias em ação, codificadas em ações. [...] transformam pessoas, permanente ou temporariamente” (SCHECHNER, 2012, p. 49-50). Assim sendo, podemos pensar as etapas do casamento Suruí – preparação com pintura corporal, casamento em si e dança final – como “memórias codificadas em ações”. Os Suruí recordam as vivências transmitidas por seus antepassados, colocando-as em prática durante a cerimônia, buscam em suas memórias os cantos em tupi-guarani, relembra a dança e a expressam em movimentos, recordam os grafismos e seus significados, registrando-os em suas peles. O ritual de casamento transforma permanentemente os noivos, que deixam de ser solteiros; levarão, agora, uma vida em conjunto, passarão a ser uma família. O ritual transforma temporariamente os convidados-participantes, que por um tempo terão os grafismos pintados no corpo e que, por alguns momentos, experimentarão a alegria e a vibração da dança dançada em conjunto no centro da aldeia.

A mobilização social na aldeia em torno da construção da latada, a organização da comida, os cuidados e preparo dos noivos pelos familiares, tudo isso faz parte do ritual de casamento, pois “o ritual também é uma forma de os povos se conectarem a um estado coletivo e, ao mesmo tempo, a um passado mítico e construírem uma solidariedade social, para formar uma comunidade.” (SCHECHNER, 2012, p. 88)

### **Conclusão**

O casamento Suruí, constituído por suas três fases indissociáveis, foi compreendido aqui “como” ritual. Para que o ritual de fato aconteça, essas três fases precisam existir em sua plenitude. As três fases – organização espacial e física da aldeia, cerimônia guiada pelos mais antigos (o casamento em si) e dança de celebração (dança final) – formam o que chamei de “ritual de casamento”. Procurei, da forma mais respeitosa e ética possível, aplicar meu campo de conhecimento – Artes (Dança), em interface com a Antropologia –, em minha pesquisa realizada entre os Suruí, lançando meu olhar de aprendiz de etnógrafa sobre o ritual de casamento.

Compreendo cada vez mais o meu “trajeto antropológico”. O que me trouxe até aqui. Paes Loureiro (2000, p. 392) define trajeto antropológico como “o percurso que fazemos

pela cultura e que provoca um intercâmbio entre nosso mundo interior e exterior. As experiências adquiridas em nosso trajeto antropológico nos abastecem de informações e constituem nossa individuação”. Meus desejos foram além de meus pensamentos, materializando-se nesta pesquisa. Hoje sei que nada foi por acaso. Encerro este trabalho com as palavras do Cacique Mairá Suruí, em resposta à minha pergunta sobre a importância dessa pesquisa para ele e sua comunidade:

Pra mim e pra boa parte das pessoas daqui é importante alguém falar da gente, falar da nossa cultura, mostrar lá fora o que se passa aqui dentro, para as pessoas saberem como é a vida de índio, mas, o mais importante, que é o que vai fazer isso tudo ser importante, é o que você vai fazer com tudo isso que tá escrito e gravado aí. (SURUÍ, Mairá. 2014)

## REFERÊNCIAS

- ARNAUD, E. Mudanças entre os grupos indígenas Tupi da região do Tocantins-Xingu (Bacia Amazônica). In: *O índio e a expansão nacional*. Belém: Cejup, 1989. p. 315-364.
- ÁVILA, F.E. *O desenvolvimento do minério no Brasil e seus impactos socioambientais*. São Paulo: Loyola, 2006.
- BARBOSA, J. N. *Contribuição a análise fonológica do Suruí do Tocantins*. (Dissertação de Mestrado) – Universidade de Brasília. Brasília: UnB, 1993. 59 p.
- BELTRÃO, J. F. *Laudo antropológico AI Sororó a propósito da BR-153*. Campinas: ed., 1998. 123 p.
- FARIAS, J. *Entrevista concedida à autora, na Aldeia Sororó, em janeiro de 2013*.
- FERRAZ, I. RICARDO, C. A. Índios Suruí. In: *Povos Indígenas no Brasil*. São Paulo: CEDI, 1985. p. 100-25.
- SANTOS, M. L. *Riquezas da Amazônia*. São Paulo. Livraria Martins Editora, 2002.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GRAMKOW, M. M. (Orgs.). *Demarcando terras indígenas: experiências e desafios de um projeto de parceria*. Brasília : Funai/PPTAL/GTZ, 1999. p. 65-82.
- JABUR, C. do C. *Aikewara Ispenheim: comparação do mito do dilúvio Aikewara (Suruí) com os demais grupos Tupi-Guarani*. Brasília: UnB, 2001. (Monografia de Graduação)
- KAEPPLER, A.L. *Antropologia da Dança I*. Giselle Guilhon Antunes Camargo (org.) Florianópolis: Insular, 2013. p. 97- 121
- LARAIA, R de B. "Arranjos poliândricos" na sociedade Suruí. In: *Leituras de etnologia brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976. p. 193-8.
- LARAIA, R. de B. *Tupi: índios do Brasil atual*. São Paulo: USP, 1987.
- LARAIA, R. de B. *A fricção interétnica no Médio Tocantins na América Latina*. Rio de Janeiro: s.ed., v. 8, n. 2, p. 66-7, 1965.
- LARAIA, R. de B. Akuáwa-Asurini e Suruí: análise comparativa de dois grupos Tupi. In: *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* n. 12, São Paulo, 1972.
- LARAIA, R. de B. *Encontro e reencontro etnográfico*. Textos Graduados, Brasília: UnB, v. 3, n. 3, 1996.
- LARAIA, R. de B. O homem marginal numa sociedade primitiva. In: *Revista do Instituto de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro: Instituto de Ciências Sociais, v. 4, n. 1, 1967.
- LIMA, L. de N. M. de. *Tempo antigo entre os Suruí/Aikewara: um estudo sobre mito e identidade étnica*. Belém: UFPA, 2002. (Dissertação de Mestrado)

- LORENZI, H. *Árvores Brasileiras: manual de identificação e cultivo de plantas arbóreas nativas do Brasil*. Nova Odessa: Plantarum, 1992. 352 p.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Obras reunidas*. Volume 4. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.
- MAMEDE, A. F. e ALHO, D. A. Ecossistemas e biodiversidade da Amazônia legal. *Revi Bras Bio*. Editor Eco- Ed.2006:
- MATTA, R. da. *Índios e castanheiros: a empresa extrativista e os índios no Médio Tocantins*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 208 p.
- MAUSS, Marcel. Noção de técnica corporal. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EPU, 1974.
- NASCIMENTO, D. M. *A Guerrilha do Araguaia: "paulistas" e militares na Amazônia*. 2000. 202 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento – PLADES, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém.
- NEVES, Ivânia dos Santos. *A invenção do índio e as narrativas orais Tupi/ Neves*. Tese de doutorado: – Unicamp. Campinas, SP: [s.n.], 2009.
- RODRIGUES, A. D. *Línguas Brasileiras*. São Paulo: Loyola, 1986.
- SCHECHNER, Richard. *Performance e Antropologia de Richard Schechner*; seleção de ensaios organizada por Zeca Ligiéro; [tradução Augusto Rodrigues da Silva Junior ... et al.].- Rio de Janeiro: Mauad x, 2012. p. 49- 89
- SIMONIAN, L. T. L. *Direitos e controle territorial em áreas indígenas amazônicas : São Marcos (RR), Urueu-Wau-Wau (RO) e Mãe maria (PA)*. In: KASBURG, C.;; Site:<http://aikewara.blogspot.com.br/2010/05/projeto-apoiado-pelo-crianca-esperanca.html> - Acessado em 06 jan. 2014
- Site:<http://pib.socioambiental.org/pt-> Acessado em 05-01-2014.
- SOUZA, J. R. *Poesias de Rio*. Belém: Ed Pakatatu, 2009.
- SURUÍ, A. *Entrevista concedida à autora*, na Aldeia Sororó, em janeiro de 2013.
- SURUÍ, M. *Entrevista concedida à autora*, na Aldeia Sororó, em janeiro de 2013.
- SURUÍ, M. *Entrevista concedida à autora*, na Aldeia Sororó, em janeiro de 2013.
- SURUÍ, S. *Entrevista concedida à autora*, na Aldeia Sororó, em janeiro de 2013.
- SURUÍ, T. *Entrevista concedida à autora*, na Aldeia Sororó, em janeiro de 2013.
- SURUÍ, T. *Entrevista concedida à autora*, na Aldeia Sororó, em janeiro de 2014.

# JOIAS, ETNIAS E IDENTIDADES: QUESTÕES ETNOCENOLÓGICAS NA AMAZÔNIA

*Jorge José Pereira Duarte*

*Universidade Federal do Pará - [djorgeduarte@hotmail.com](mailto:djorgeduarte@hotmail.com)*

*Miguel de Santa Brígida*

*Universidade Federal do Pará - [iguelsantabrigida@hotmail.com](mailto:iguelsantabrigida@hotmail.com)*

**Resumo:** Este artigo pretende levantar reflexões do autor, que a partir do seu trabalho como pesquisador e criador de adornos na Amazônia, faz uma relação das joias com o meio social do ponto de vista dos estudos da etnocenologia, trazendo os conceitos básicos deste campo de estudo através de autores como Armindo Bião e Jean-Marie Pradier, e através das contribuições históricas da joia de Eliana Gola, apresenta uma classificação da joia de acordo com suas interferências simbólicas na sociedade.

**Palavras-chave:** Adorno, Joia, Etnocenologia, Amazonia.

**Abstract:** This article aims to lift author's reflections, which from his work as a researcher and creator of adornments in the Amazon and makes relations between jewelry with the social environment from the point of view of the Ethnoscenology studies, bringing the basics of this field of study through authors such as Armindo Bião and Jean-Marie Pradier, and through the jewelry history contributions of Eliana Gola, present a jewel classification according to their symbolic interference in society.

**Keywords:** Adornment, Jewel, Ethnoscenology, Amazon.

Quando se fala em estudos etnocenológicos, uma das questões a serem inicialmente esclarecidas é o campo ao qual estas pesquisas são acolhidas, sendo ele ligado diretamente ao reconhecimento da espetacularidade na vida cotidiana e nas artes do espetáculo. "Nessas artes, não estão considerados somente o teatro, a dança, o circo, ópera, o happening e a performance, mas sim, também, outras práticas e comportamentos humanos espetaculares organizados" (BIÃO, 2009, p. 47). Dentre estes, pode-se incluir em seu campo de estudo ações extracotidianas ou mesmo cotidianas que são realizadas com certo desprendimento de uma análise do próprio praticante, mas que em sua essência, estão carregadas de simbolismos.

Neste segundo grupo estão contidos os fenômenos que não necessariamente se classificam como artísticos pelo ponto de vista erudito das artes clássicas, mas que possuem um alto grau de expressividade no caráter individual e no contexto social que se insere. "Por 'espetacular' deve se entender uma forma de ser, de se comportar, de se movimentar, de agir no espaço, de se emocionar, de falar e de se enfeitar. Uma forma distinta das ações banais do cotidiano" (PRADIER, 1995, p. 24). É uma classificação aqui exposta no sentido de mostrar a grande diversidade de objetos passíveis de análise pelo ponto de vista deste recente campo de conhecimento.

Como ponto de principal interesse deste ensaio, é apontado o termo "se enfeitar", que possui direta relação com o uso de objetos que possam diferenciar um indivíduo do outro, de acordo com a sua própria concepção estética. "Ser adorno – geralmente usado no corpo - é uma das primeiras características das joias [...] e essa característica faz com que ela possa ser um artefato portador de significativo valor estético, ou seja, de valores considerados embelezadores na época em que foi realizada" (GOLA, 2013 , p. 16), desta forma, os adornos trazem mensagens não somente culturais, como também históricas, sociais, ou mesmo subjetivas. Através de suas formas, materiais e processos de produção, a joia conta a história de quem a produz ou de quem a utiliza.

O adorno está ligado a necessidade de se diferenciar, em como o homem percebe o seu ambiente de vivência e como pode expressar sua individualidade construída até aquele momento. A que grupo pertence? Que função exerce? Como o mesmo se enxerga? "O homem simboliza onde quer que ele esteja e, com isso, atualiza e enriquece as relações com a realidade. Mas nenhum homem simboliza somente para si mesmo. E nem a partir apenas de si mesmo. Simboliza ou cria apoiado em uma herança cultural local e universal" (LOUREIRO, 2007, p. 17). Em suas relações com o grupo, utilizar um objeto como expressão de si em relação ao coletivo faz com que o ser individual se posicione em relação aos demais, usando como ferramenta de linguagem formas pertencentes a um contexto específico, trazendo os códigos particulares que são entendidos pelos indivíduos deste meio social.

Relacionado a isto, torna-se necessário comentar sobre o estudo da etnocologia o fato de que as análises procuram se distanciar de parâmetros eurocêntricos. Um bom exemplo sobre o cuidado a ser aplicado é apresentado por GOLA através do comparativo de dois adornos diferentes e do seu grau de importância de para as respectivas sociedades:

Se compararmos a arte europeia e a arte indígena, veremos que, se na Europa começava o interesse pela botânica e pela floricultura, manifesto na joalheria, os índios brasileiros sempre as tiveram como inspiração. Quanto a simbologia e utilidade de algumas peças, podemos dizer que as coroas de ouro e as de penas (os cocares) tem significados semelhantes em ambas as culturas (GOLA, 2013, p. 83).

Apresenta-se aqui uma questão que se relaciona essa comparação, que consiste em como o valor dado aos materiais pode ser relativo de acordo com o contexto. Quando se fala em joia, a primeira impressão que surge é a relação com materiais valiosos, porém o que deve se ter em mente é que este alto valor agregado a um matéria prima pode se apresentar de forma diferente para cada cultura. "Uma pulseira de penas, para os indígenas, tem tanto valor quanto uma pulseira de diamantes na cultura europeia e esse valor é proporcional à raridade



do pássaro"(GOLA, 2013, pg, 80), levanta-se a reflexão sobre a possibilidade de que na época do choque cultural entre esses dois grupos, os artefatos indígenas para o europeu não tenham tido um grande significado em um primeiro olhar, da mesma forma que este estranhamento pode ter ocorrido também no sentido contrário.

Toma-se este exemplo como ponto de partida para o pensamento de que na busca do entendimento de seu papel em uma cultura, nenhum deles deve ser considerado mais importante em relação aos demais, apenas pela sua origem. Esta colocação aponta a pertinência do prefixo "etno", que está atribuída "á extrema diversidade das práticas e seu valor fora de toda referência de um modelo dominador" (PRADIER, 1995, p. 26), buscando assim, a prática do estudo das sociedades com respeito as suas particularidades, sendo essa abordagem etnocológica um incentivo a prática do outro olhar fora do conhecimento etnocêntrico, de forma a valorizar a diversidade dos agrupamentos humanos.

Neste contexto, percebe-se através da análise da joia a presença de elementos que podem lhe diferenciar, trazendo assim noções como a de identidade, alteridade, diversidade e pluralidade, que "remetem à consciência das semelhanças e diferenças entre indivíduos, grupos sociais e sociedades" (BIÃO, 2009, p. 60), sendo esse um dos conjuntos de epistemologias de referência apontados pelo autor para o estudo da etnocologia, onde no caso desta pesquisa torna-se importante abordar a temática do adorno ou joia no contexto amazônico.

## **FUNÇÕES DA JOIA**

Utilizando o caminho que as joias vêm trilhando, inicialmente suas funções em relação ao meio social podem ser divididas principalmente em três: hierárquica, divina e representativa. É importante explicar que a função estética não se inclui nesta divisão pois é um elemento básico para caracterizar a joia como adorno, portanto ela está presente originalmente em todas as categorias aqui descritas.

A função hierárquica é possui uma presença facilmente percebida nas sociedades antigas, pois o sistema de divisão de classes nestes casos são mais visíveis. As joias eram usadas para simbolizar o poder através da raridade dos materiais e pela qualidade de complexos processos produtivos. Para os egípcios, por exemplo, "o ouro representava o poder do Sol - a divindade máxima (e para o faraó Akhenaton, única) do mundo dos vivos. Já as pedras lápis-lazúli, turquesa e cornalina, pela cor, significavam o céu, o mar e a terra, respectivamente" (GOLA, 2013, p. 39), onde tais representações são diretamente ligadas ao poder que se dava aos deuses que personificavam os elementos da natureza e através dessa

simbologia presente nos adornos, criava-se uma ligação equivalente de soberania aos indivíduos que os utilizavam e que no sistema social estabelecido, possuíam maior importância.

Já para os indígenas a representatividade mais expressiva era na riqueza e destreza do trabalho com a arte plumária. "Esses adornos servem de insígnia aos líderes religiosos, simbolizam o poder dos chefes e a glória dos grandes heróis. Satisfazem a vaidade e demonstram a variedade de pássaros multicoloridos das matas brasileiras" (GOLA, 2013, p. 83). Por mais que os indígenas não tenham desenvolvido técnicas de manipulação de metais, suas habilidades são direcionadas a outras práticas artesanais de grande riqueza não somente produtiva como também conceitual, como o talho de materiais minerais de forma manual, técnicas complexas de cestarias, produção de cerâmica e trabalhos com madeira.

Através do uso da joia, era possível discernir através de peças mais simples as pessoas de posição mais privilegiada, como também através de peças mais vistosas os grandes títulos destas sociedades, como faraós, imperadores, caciques ou mesmo reis, trazendo para estes a sua aproximação de divindades.

A função divina está ligada diretamente as crenças e à religiosidade, são objetos que fazem algum tipo de ligação do usuário com as divindades em questão. "O simbolismo religioso, por exemplo, nas diferentes tradições, ao referir-se à joia, enfatiza seu caráter de representação das verdades espirituais de algumas crenças ao usa-la como objeto em seus rituais e em suas vestes" (GOLA, 2013, p. 17), são peças carregadas do imaginário lúdico presente na referente cultura e que traziam em sua essência a possibilidade de estabelecer diálogos do mundo comum com o mundo mágico criado no consciente coletivo da sociedade em questão.

Como exemplo desta função pode ser citado um artefato de origem católica, o escapulário de Nossa Senhora do Carmo, que sofreu mudanças em sua forma até chegar ao formato conhecido nos dias atuais:

O mais conhecido é o escapulário de N.<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup> do Carmo, de dois pedacinhos de lã castanha, que podem ser substituídos (por autorização de Pio X em 1910) por uma medalha com as imagens do Coração de Jesus e de Nossa Senhora. Segundo promessa feita inicialmente por Nossa Senhora a S. Simão Stock (1251), o piedoso uso do e. assegura protecção espiritual da Mãe de Deus sobretudo na hora da morte. Trata-se dum \*sacramental, que deve ser benzido e imposto por um sacerdote, actuando, não como amuleto, mas como apelo permanente a uma vida santa revestida das virtudes de N.<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup>. V. Carmo (ENCICLOPEDIA CATÓLICA POPULAR).

Trazendo esta questão para um exemplo da função divina nos adornos de origem amazônica, é apresentado um dos artefatos de grande valor simbólico, o muiraquitã, amuleto presente no imaginário da cultura indígena e que traz essa matriz até os dias atuais. São geralmente em formato batraquial e produzidos através do talho de pedras verdes, podendo elas variar em sua composição com rochas ou mesmo gemas, como jade, amazonita, quartzos, dentre outros.

Devido a sua complexidade produtiva, considerados artefatos muito bem elaborados e de acabamento detalhado, acredita-se que este pingente possuísse valor especial, sendo utilizado em importantes ocasiões:

Seu formato, seu tamanho, e os furos laterais sugerem que representasse peça valiosa de ornamentação, como um amuleto-pingente. A esse respeito, a maioria dos pesquisadores acredita que os muiraquitãs eram utilizados como amuletos e símbolo de poder, e também como valor de troca comercial (MEIRELLES, COSTA, 2011, p. 75).

Sua função de proteção atribuí a estes objetos a designação de amuleto, que por seu significado especial, comumente eram produzidos com materiais considerados de mesmo valor. "Como amuleto, a joia costuma ser um objeto de pequenas dimensões, quase sempre carregado ao corpo, servindo aos homens como proteção de um mundo mágico[...] e visando a ventura à fortuna e à felicidade" (GOLA, 2013, p. 17), fazendo com que o amuleto seja utilizado não somente como defesa, mas em alguns casos também como atrativo de desejos do seu usuário.

Estas duas primeiras funções da joia estão bastante ligadas ao meio em que a sociedade em questão se forma, como a função hierárquica faz referência a sua estrutura social e divisão de classes e a função divina traz referências das raízes culturais que formam as crenças presentes no grupo em questão. São parâmetros que podem representar de forma visual, traços da identidade desta sociedade.

Assim, quando o adorno traz essas funções de forma evidente em seus aspectos estruturais e passa através de suas formas a mensagem de identidade, o mesmo pode ser utilizado no meio criativo como instrumento representativo de aspectos étnicos e culturais. Explica-se dessa forma a função representativa, que se utiliza das outras duas para passar o referencial estético aplicado a diversas outras formas de expressão.

Das artes plásticas mais antigas, até o uso na cena do teatro, dança, filmes, fotografia, ou mesmo nas manifestações populares, o adorno é utilizado como fator chave para trazer de volta a referência das matrizes culturais. Através dessa ferramenta

representativa, pode-se observar o fenômeno transculturação e análise das matrizes estéticas, apontados como outra referência epistemológica fundamental de pesquisa da etnocenologia, que "reafirma o fenômeno do contato cultural como gerador de novas formas de cultura, distintas daquelas que lhe deram origem, o que remete ao desejo de identificação de suas matrizes culturais" (BIÃO, 2009, pg. 61).

Como pertencente ao campo das práticas criativas, a transculturação acaba por ocorrer também no âmbito da joia, e assim são levantadas questões sobre de que forma essa influencia pode ocorrer na produção artística e que mudanças esses objetos podem sofrer, do ponto de vista da etnocenologia.

### **AS FUNÇÕES DAS JOIAS NO CONTIDIANO**

Nos dias atuais, devido ao alto grau de complexidade que as sociedades vêm se construindo, as funções aqui citadas estão menos evidentes, porém ainda é perceptível o uso da joia em situações cotidianas que fazem relação com a abordagem etnocenológica. São processos de rituais inseridos no conhecimento comum da vida urbana, mas que apresentam em sua essência noções da espetacularidade e que trazem para aquele momento o caráter único, especial.

O sociedade contemporânea possui nessas diversas práticas a presença do uso das joias e adornos como símbolos que irão representar posteriormente estes momentos, nos quais a presença das funções da joia descritas aqui ainda residem em sua essência. Posicionar indivíduos que apresentem destaque no seu meio social, no caso dos esportes, através de medalhas de ouro, prata e bronze; presentear com broches de condecoração, representando títulos e ordem de grupos ou organizações; através de anéis de "ABC" e de formatura, sendo estes atribuídos ao processo de aprendizagem em alguma área de conhecimento, são bons exemplos da função hierárquica aplicada ao cotidiano.

O ato de presentear um ente querido com um escapulário, um pingente de algum santo, orixá, ou mesmo trazendo para a cultura amazônica, do amuleto de muiraquitã, são ações ainda muito presentes no cotidiano e carregadas de crenças das mais diversas. O trânsito de indivíduos que carregam estas crenças para outras partes do mundo faz com que esses saberes sejam mais disseminados.

E através dessas misturas, surgem os fenômenos transculturais, que ao mesmo tempo contemplam a criação de novas culturas, trazem em suas referências, como o uso dos adornos a sua aproximação com as suas matrizes estéticas. Através desse ponto de vista, nota-se um engrandecimento mutuo em muitos dos casos, resultado no desenvolvimento das

práticas das culturas envolvidas, sem ferir o cerne cultural de cada uma, valorizando e engrandecendo o imaginário dos contextos envolvidos.

É apresentado aqui o caso da joia do Pará, objeto de estudo e prática do autor deste ensaio. São peças que podem apresentar as funções acima descritas em muitos dos casos e que trazem de maneira forte a função representativa da cultura amazônica. Sendo livre de uma rigorosa tradição que prenda e delimite a produção de joias relacionadas a conceitos estéticos etnocêntricos, esta pode se desenvolver de forma criativa, trazendo para si a inspiração forte no hibridismo cultural que surgiu no processo de construção social da cultura paraense.

Peças tradicionais de origem europeia adquirem novas leituras, sob a ótica de referências criadas a partir das relações em que esta matriz sofreu ao entrar em contato com outras. A rica cultura negra, com sua riqueza de crenças e costumes, também passa por adaptações, tendo seu papel na construção cultural da região e ganhando novos significados através de sincretismos. Amuletos como o muiraquitã já citado, de origem indígena, ganham novos processos produtivos e materiais na mão de artesãos e ourives, além de novos formatos nas mãos de criadores que bebem diariamente da rica cultura amazônica. Há o surgimento de novas matrizes, como a do caboclo, que no processo histórico, passa a adquirir seu imaginário próprio, e de forma dominante possui uma forte influência no processo transcultural que se estabelece na região ao longo da história.

Juntando os metais como prata e ouro, e atribuindo a eles a diversidade de madeiras, fibras, insumos animais como o osso e o chifre de búfalo, a criação da joia do Pará é uma produção originada de diversos processos de transculturação, e que junto da cultura híbrida da Amazônia, vem sendo representada por adornos que trazem em sua essência a identidade amazônica como forte inspiração.

## REFERÊNCIAS

- BIÃO, Armindo J. C. *Etnocenologia e a Cena Baiana: textos reunidos*. Salvador: P&A Gráfica e Editora, 2009.
- FALCÃO, Manuel F. *Enciclopédia Católica Popular*. São Paulo: Paulinas, 2004. Disponível em: < <http://www.ecclesia.pt/catolicopedia/>>. Acesso em 12 set. 2015.
- GOLA, E. *A joia: história e design*. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2013.
- LOUREIRO, JOÃO J. P. *A conversão semiótica: na arte e na cultura*. Edição Trilíngue. Belém: EDUFPA, 2007.
- MEIRELLES, Anna C. R.; COSTA, Marcondes L. Muiraquitãs do Museu de Gemas do Pará. In: MEIRELLES, Anna. C. R.; NEVES, Rosa. H. N.; QUINTELLA, Rosângela S.; PINTO, Rosângela G.; organizadoras. *Joias do Pará: design, experimentações e inovação tecnológica nos modos de fazer*. Belém: Paka-Tatu, 2011. p. 69-82.

PRADIER, Jean-Marie. Etnocenologia. In: GREINER, Christine; BIÃO, Armino J. C.: organizadores. *Etnocenologia: textos selecionados*. São Paulo: Annablume, 1999. pg. 23-30.

## MÚSICA

# A CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLETINDO TEORIAS PARA SUBSIDIAR A PRÁTICA

*Thaynah Patrícia Borges Conceição*  
Universidade Federal do Pará – [thaynahb@gmail.com](mailto:thaynahb@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo apresenta parte de uma pesquisa em andamento sobre a criação com a flauta doce no contexto de uma escola pública em Belém-PA. Apresento aqui, algumas concepções e definições sobre o tema criatividade, primeiro de forma geral, e em seguida a criatividade nas aulas de música, buscando em primeiro plano a compreensão da natureza criadora e de como acontece o processo criativo. O texto posteriormente apresenta teorias da educação musical que viabilizam o desenvolvimento deste processo, teorias estas, que defendem a criação como um processo essencial da música devido à sua própria natureza. Tem como objetivo refletir sobre algumas teorias relacionadas à criatividade, a fim de embasar atividades que foram e serão desenvolvidas com a flauta doce no contexto de uma escola pública regular, priorizando a modalidade do fazer musical, criação. Nesta etapa do estudo, estou utilizando o método de pesquisa qualitativo do tipo bibliográfica, apresento também reflexões, baseadas nos referenciais utilizados, que demonstram a importância da criatividade nas aulas de música.

**Palavras-chave:** Criatividade, Teorias, Educação Musical.

**Abstract:** This article presents part of an ongoing study on the creation with the recorder in the context of a public school in Belém-PA. I present here some concepts and definitions on the subject of creativity, first in general and then creativity in music lessons. Focus on seeking to understand the creative nature and how does the creative process, the text then presents theories of music education that enable the development of this process, theories those who advocate creation as an essential process of music because of its very nature. It aims to reflect on some theories about creativity in order to base activities that have been and will be developed with the recorder as part of a regular public school, prioritizing the mode of music making, creation. At this stage of the study, I am using the method of qualitative research bibliographical also present reflections, based on the references used, which demonstrate the importance of creativity in music classes.

**Keywords:** Creativity, Theories, Musical Education.

## Introdução

Tenho buscado em minha prática pedagógico-musical metodologias que primam por um aprendizado significativo a partir de atividades que envolvam as três modalidades do fazer musical - criação, execução e apreciação – destacando entre as três a criação. É o aprendizado criativo com a flauta doce que tenho almejado em minha atuação no ensino fundamental, nas classes de Música da disciplina Artes. Deste modo, o estudo que aqui apresento sobre criatividade, diz respeito a um levantamento bibliográfico sobre este assunto, como forma de embasamento teórico para a pesquisa que estou desenvolvendo sobre a criação com a flauta doce na escola.

Parto da premissa de que práticas com a flauta doce podem proporcionar melhor desenvolvimento musical, quando consistem em processo de ensino e aprendizagem que envolve ações metodológicas viabilizadoras da participação ativa e criativa dos alunos. Visando as experimentações pedagógicas para um melhor currículo e incremento do ensino de



música, faz-se necessário fazer um estudo sobre a criatividade, a fim de embasar teoricamente essas experimentações. É parte deste estudo bibliográfico, que apresento nas linhas a seguir

### **Metodologia**

A pesquisa está sendo desenvolvida com uma turma de alunos do 5º ano/9 do Ensino Fundamental da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, em Belém (PA). Nela, vem ocorrendo todo o processo de investigação no que diz respeito as experimentações de atividades com a flauta doce que envolvem criação. Desse modo, coloco-me em constante interação com a realidade investigada, isto é, a sala de aula onde ministro os conteúdos musicais da disciplina Artes-Música.

No que se refere aos **procedimentos técnicos**, este estudo envolve a pesquisa-ação. Optei por esta abordagem por entender que nesta investigação, pesquisa e ação devem caminhar juntas e de alguma forma transformar a realidade pesquisada. Segundo Franco (2005, p.454),

a pesquisa-ação deve partir de uma situação social concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa.

Para Engel (2000), este tipo de pesquisa é sem dúvida atrativa, pelo fato de poder levar a um resultado específico imediato, é também muito utilizada no contexto do ensino à aprendizagem. Além disto, a pesquisa-ação em sala de aula tem se revelado como um instrumento eficiente para o desenvolvimento profissional dos professores.

Nesse sentido, a pesquisa-ação se configura como estratégia fundamental para esta investigação, considerando suas possíveis contribuições para a implementação do ensino da música no Ensino Fundamental.

Dessa forma, está sendo encaminhada uma investigação na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo então ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante.

Porém, para se chegar à sala de aula, a fim de desenvolver as atividades práticas, faz-se necessário realizar estudos teóricos com finalidade de subsidiar todas as ações da pesquisa.

O estudo aqui apresentado refere-se a este momento da pesquisa, no qual foi realizado um levantamento de fontes bibliográficas que dizem respeito ao tema criatividade,

buscando desde definições até concepções gerais e também sobre a criatividade na educação musical.

### **A Criatividade**

O ato de criar é uma atividade comum no ser humano, porém muitas vezes pouco explorada. Em vários momentos do dia a dia nos deparamos com situações que podemos atribuir criatividade, estamos imersos em uma sociedade com números grandes de pessoas em cargos e funções criativas, em laboratórios científicos e artísticos, nas redações de jornais, equipe de televisão, entre outros. Sendo assim, é possível afirmar que somos todos potencialmente criativos, porém em alguns momentos trocamos nossa criatividade pela praticidade e opções mecanicistas do mundo moderno.

Segundo Ostrower (2010), a natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural. Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores de vida. Criar é basicamente formar, é poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se nesse "novo" de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. Nessa busca de ordenações e de significados reside a profunda motivação humana de criar.

Para Santos (2010), a criatividade desempenha um papel crucial na vida cultural e também no desenvolvimento individual e no bem estar do ser humano. Ela envolve prazer, que faz com que os indivíduos sejam perseverantes em suas criações, mesmo sob condições de rejeição ou dificuldade.

Analisando os escritos desses autores, é possível afirmar que a produção criativa se caracteriza por possuir uma influência marcante de ordem social e cultural como sistema de incentivo do meio onde o indivíduo está inserido e da disponibilidade de recursos. Em estudos recentes, cresce o reconhecimento de que a criatividade precisa ser compreendida em relação ao contexto cultural no qual se manifesta. De outro modo, abordagens recentes da criatividade, auxiliadas por técnicas de neurociência e neuromapeamento, tem demonstrado tratar-se de um fenômeno de interação sensorial, cognitiva e afetiva. Porém grande parte de estudos científicos da neurociência e psicologia procuram analisar como o processo de criação ocorre. Deste modo;

Os processos de criação ocorrem no âmbito da intuição. Embora integrem, como será visto mais adiante, toda experiência possível ao indivíduo, também a racional, trata-se de processos essencialmente intuitivos. As diversas opções e decisões que surgem no trabalho e determinam a configuração em vias de ser criada, não se reduzem a operações dirigidas pelo conhecimento consciente. Intuitivos, esses processos se tornam conscientes na medida em que são expressos, isto é, na medida em que lhes damos uma forma. Entretanto, mesmo que a sua elaboração permaneça em níveis subconscientes, os processos criativos teriam que referir-se à consciência dos homens, pois só assim poderiam ser indagados a respeito dos possíveis significados que existem no ato criador. Entende-se que a própria consciência nunca é algo acabado ou definitivo. (OSTROWER, 1993, p.2)

Nas definições mais antigas sobre criatividade encontramos o termo latino *Creare* = fazer e o termo grego *Krainern* = realizar. Estes dois termos demonstram a constante preocupação com o que se faz e com o que se sente, ou seja, como pensar, produzir e realizar algo criativamente. Beinecke (2012) menciona que para

Lubart (2007b), a própria definição de criatividade é um tema de pesquisa que está em constante revisão, com debates científicos atuais. Um ponto em comum nas definições de criatividade é que ela envolve sempre a emergência de um produto novo, que pode ser uma ideia ou invenção original. Além da necessidade de ser gerado um produto novo, também há certo consenso de que esse produto deverá ter alguma relevância, ser apropriado à sua função. Alencar e Fleith (2003) ressaltam que a criatividade sempre é relativa, pois envolve o julgamento de seus produtos por um número de pessoas, que poderá ou não aceitá-lo como criativo. Quem avalia um produto criativo pode ser uma sociedade, um comitê de pessoas ou um único juiz, mas o nível de criatividade de uma pessoa sempre será avaliado em comparação a outro produto. (BEINECKE, 2012.p. 47)

Criar é uma intensificação do viver, e viver no seu fazer, criando uma realidade de vida nova, reestruturando pensamentos e ações, envolve também emoções, pois quando nos encontramos em meio a um processo criativo, nos sentimos livres.

Todos esses estudos sobre o tema aqui exposto, de certa forma ratificam e complementam a relevância do processo criativo e a importância de se atentar cada vez mais para a dimensão criativa do ser humano. O próprio mundo globalizado busca uma inserção cada vez maior da criatividade em todos os segmentos da sociedade.

Segundo Ostrower (2010), a criatividade pode ser entendida em dois níveis: um nível em que é criado algo novo e outro em que é modificado algo já criado. Para este modelo de criação, a autora chama de potencial de renovação:

O potencial de renovação existe sempre, mas necessita de condições reais para ser exercido. Essas condições reais se reportam a conteúdos de vida, pois é em relação aos valores interiorizados que se dá a criação. Por isso mesmo quando uma estrutura é reformulada ainda seria preciso dela derivar uma nova mentalidade, novos conteúdos de vida que não se limitam só as condições materiais, seria também

preciso que a criação renovada abrangesse as relações entre os homens e os significados existentes na vida. (OSTROWER, 2010. P. 159)

Se analisarmos esses escritos, percebemos que na medida em que há uma relação de renovação de algum produto criado, há diferentes formas de expressão, que se traduzem nessa renovação, portanto, a criação envolve uma extensão natural do fazer humano.

A autora também nos faz refletir quando afirma que a criação subtende a expressão pessoal, individualista, porém faz parte do nosso contexto cultural, e em cada um desses contextos, acontece no processo criativo um envolvimento distinto, permitindo ou não a integração da individualidade do criador e com isso mostra diferentes resultados no produto da criação.

### **Criação e Educação musical**

Para Willems (1975), o processo criativo é caracterizado por etapas de imaginação, quais sejam: receptiva, retentiva, reprodutora, construtivista/inventiva e criadora. Assim, para chegar-se a verdadeira criatividade musical ter-se-ia que acessar primeiramente a imaginação receptiva (de natureza sensorial), imaginação retentiva (comandada pela memória), imaginação reprodutora (em que a imitação tem papel importante), imaginação construtiva/inventiva (combinaria os elementos conhecidos com outros inventados) e por fim, a imaginação criadora (fase em que o aluno utiliza elementos novos, desconhecidos).

Para o autor, a imitação é um elemento significativo para propiciar o desabrochar do processo criativo. Ele prefere substituir o termo criatividade (com crianças) por: participação ativa ou inventiva. Segundo Guerchfeld (1992, p. 47)<sup>168</sup> referindo-se às ideias de Willens (*idem*), “o termo criatividade refere-se à qualidade em dizer, em fazer de maneira espontânea, em pensar e sentir musicalmente”.

Para Grassi (2010), grande parte dos documentos escritos sobre o processo de criação musical, que se refere especificamente ao ato de compor obras musicais, indica a existência de dois estágios fundamentais: 1: fase onde as ideias são concebidas – a inspiração – e 2: fase em que o compositor emprega seu conhecimento específico para elaborar conscientemente sua composição.

Recentemente, a pesquisa sobre processos criativos avançou bastante e nos últimos 20 anos, alguns estudiosos têm voltado sua atenção para a influência que fatores sociais, culturais e históricos têm no desenvolvimento da criatividade.

---

<sup>168</sup> GUERCHFELD, Marcelo. Criação musical: Considerações psicodinâmicas. In: ver. I simpósio Brasileiro de Música. Porto Alegre, 1992.

sob essa nova perspectiva, a produção criativa não pode ser atribuída exclusivamente a um conjunto de habilidades e traços de personalidade do criador, mas também sobre a influência onde esse indivíduo se encontra inserido” (GRASSI, 2010. p.64)

Alencar (2003), indica que as atividades criativas servem como forma de satisfação para o indivíduo e que elas constituíram-se em um modo vital para conduzir a auto expressão e desenvolver uma compreensão da música. Experimentar, imitar e manipular os sons e o silêncio constituem-se em experiências criativas e devem nortear a educação musical. Para o autor, as experiências criativas seriam necessárias para uma educação musical completa e deveriam estar presentes desde os níveis iniciais do processo de educação musical.

Segundo Beinecke (2003), na música a palavra “criativo” se refere à composição, improvisação, arranjo, regência e performance, apesar de que em alguns momentos, essas manifestações não são criativas. Ressalta ainda, que na educação musical o desenvolvimento criativo não deve ficar restrito a uma das atividades desenvolvidas durante as aulas, mas permear todo processo educativo, isso quer dizer que tudo o que envolve o fazer musical pode envolver o processo criativo, seja criar, apreciar, executar e até mesmo ensinar.

Pode-se então considerar que em educação musical nos referimos à criação como ações que os alunos desenvolvem criativamente, que envolvem desde improvisações direcionadas e livres, pequenas composições rítmicas, ou o ato de modificar de alguma forma a execução de uma música (incorporando nela uma interpretação diferenciada), até composições mais elaboradas.

A criação é um processo essencial da música devido à sua própria natureza, qualquer que seja o nível de complexidade, estilo ou contexto, é o processo pelo qual toda e qualquer obra musical é gerada. Esse argumento é suficiente para torná-la parte indispensável nas atividades em educação musical.

Em meio aos processos de criação encontra-se a composição. A esse respeito, na educação musical, podemos apontar escritos de França e Swanwick (2002):

Composição musical acontece sempre que se organizam ideias musicais elaborando-se uma peça, seja uma improvisação feita por uma criança ao xilofone com total liberdade e espontaneidade ou uma obra concebida dentro de regras e princípios estilísticos. Além de formar compositores especialistas, a composição é uma ferramenta poderosa para desenvolver a compreensão sobre o funcionamento dos elementos musicais, pois permite um relacionamento direto com o material sonoro (FRANÇA e SWANWICK, 2002, P. 10)

Segundo os mesmos autores, outros compositores profissionais compartilham com os educadores musicais a crença no potencial educativo da composição: Schoenberg (1950; 1974), que acreditava que ela aumentava a sensibilidade às ideias musicais, além de oferecer aos alunos a satisfação e o prazer inerentes a essa atividade; Paynter (1997, p. 18), que também escreve que a composição “é a maneira mais certa para os alunos desenvolverem o julgamento musical e compreenderem a noção do ‘pensar’ musicalmente”.

Deste modo, nas aulas de música é necessário que as crianças tenham um ambiente estimulante, onde possam experimentar com confiança e liberdade os instrumentos, sons diversos com objetos, o corpo, a voz, como propõem Murray Schafer e John Paynter, por exemplo. A educação musical deve estimular a curiosidade, exploração e fantasia das crianças, que pode levá-las a caminhos da composição e improvisação, já explorados desde o final do século XIX por Émile-Jacques Dalcroze e, posteriormente, Carl Orff (MATEIRO & ILARI, 2011; PAZ, 2013). De acordo com esses educadores, a prática criativa em música esteve associada ao contato direto com materiais sonoros, sejam eles instrumentos ou a própria voz. Como consequência, a criatividade musical poderia se manifestar de forma mais espontânea até estruturas mais complexas da música.

As composições feitas em sala de aula variam muito em duração e complexidade de acordo com sua natureza, propósito e contexto; podem ser desde pequenas ‘falas’ improvisadas até projetos mais elaborados que podem levar várias aulas para serem concluídos. Mas desde que os alunos estejam engajados com o propósito de articular e comunicar seu pensamento em formas sonoras, organizando padrões e gerando novas estruturas dentro de um período de tempo, o produto resultante deve ser considerado como uma composição – independentemente de julgamentos de valor. Essas peças são expressões legítimas de sua vida intelectual e afetiva. (FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 11).

O significado e a expressividade em suas criações podem ser bem mais profundos e complexos do que parecem em uma análise superficial: O potencial educativo da composição reside no significado e na expressividade que o produto musical é capaz de comunicar

Neste sentido, Penna (2008, p. 31), afirma que musicalizar/alfabetizar musicalmente na educação básica deve ter o sentido de:

desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, aprendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas opera quando relacionado e articulado ao quadro de experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos.

Em concordância com a autora, entendo a aula de música como um ambiente de desenvolvimento da musicalidade na performance, num sentido mais amplo do que normalmente é empregado. Este juízo encontra-se em afinidade com o pensamento de Sloboda (2008), o qual compreende que a performance abarca os diversos comportamentos musicais manifestos.

Para França (2013), fundamentada em Swanwick, as ações metodológicas envolvem as modalidades de composição, apreciação e execução, com destaque para a primeira. A autora afirma que a composição é um processo essencial da música devido à sua própria natureza: qualquer que seja o nível de complexidade, estilo ou contexto, é o processo pelo qual toda obra musical é gerada. Esse argumento é suficiente para legitimá-la como atividade válida e relevante na educação musical.

Para Swanwick (1979, p. 43), “Além de formar compositores especialistas, a composição é uma ferramenta poderosa para desenvolver a compreensão sobre o funcionamento dos elementos musicais, pois permite um relacionamento direto com o material sonoro”. Nesse âmbito, percebo que propostas de atividades de composição para a flauta doce podem oportunizar a criança expressar-se de forma musical, promovendo experiências musicalmente diversas e tecnicamente acessíveis. Utilizar a flauta doce, desse modo, favorece o fazer criativo do aluno, ao apresentar-lhe caminhos de exploração e criação.

Sobre a criação na educação musical, Fink (2001) afirma que o termo criatividade refere-se à qualidade em dizer, em fazer de maneira espontânea, em pensar e sentir musicalmente (GUERCHFELD, 1992, p. 47), o trabalho da autora vai ao encontro de algumas propostas de educação musical que compartilha o ideal de fazer com que o aluno de música busque na arte musical um apoio para as suas descobertas sonoras e que a ação criativa em educação musical está relacionada as atividades de composição, improvisação e interpretação.

### **Considerações**

Criar é uma das atividades mais gratificantes em música, as crianças levam muito a sério o momento da criação, demonstrando concentração e espontaneidade. Cabe então ao professor, tornar este momento prazeroso e eficaz, dando possibilidade aos alunos de se expressarem, fazendo com que os mesmos tenham interesse em pesquisar novas sonoridades, melodias e temas, sejam através de exercícios, brincadeiras ou até mesmo indicando possibilidades sonoras.

Analisando os pensamentos e estudos de autores acima citados, está sendo possível desenvolver uma pesquisa significativa com propostas de atividades para o melhor desenvolvimento da criação em música através da flauta doce, na Educação Básica.

## Referências

- ALENCAR, E. S. de; FLEITH, D. de S. *Criatividade: múltiplas perspectivas*. 3. ed. revista e ampliada. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003
- BEINEKE, Viviane. O ensino de flauta doce na educação fundamental. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 86-100
- \_\_\_\_\_. *Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa*. (Tese de Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. UFRGS.2009.
- ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. *Rev. Educar*, Curitiba Editora da UFPR, n. 16, p. 181-191. 2000.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri, SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na Educação Musical: teoria, pesquisa e prática. *Revista Em Pauta*. N. 21.2002
- FRANÇA, Cecília Cavalieri. *Trilha da música: Orientações pedagógicas*. 1. Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.
- FRANCO, Maria Amelia Santos. Pedagogia da pesquisa ação. *Rev. Educação e Pesquisa*, São Paulo. V. 31. N.3. 2005. p. 483-502
- GRASSI, Bernardo. Composição musical e resolução de problemas. In: ILARI, Beatriz e ARAUJO, Rosane (Orgs.) *Mentes em música*. Curitiba: UFPR, 2010. 63-90.
- GUERCHFELD, Marcelo. Criação musical: Considerações psicodinâmicas. SIMPÓSIO BRASILEIRO DE MÚSICA, 1., 1992. Porto Alegre, 1992.
- MATEIRO, Teresa. ILARI, Beatriz (org.) *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos criativos*. Rio de Janeiro. Editora Vozes.2010.
- PAZ, Ermelinda Azevedo. *Pedagogia Musical Brasileira no século XX, metodologia e tendência*. 2. Ed. Brasília: Musimed. 2013
- PENNA, Maura. *Música (s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SANTOS, Regina Antunes. A perspectiva da criatividade nos modelos de conhecimento musical. In: ILARI, Beatriz e ARAUJO, Rosane (Orgs.) *Mentes em música*. Curitiba: UFPR, 2010. P. 91-110
- SLOBODA, J. A. *A mente musical. A psicologia cognitiva da música*. Trad. Beatriz Ilari, Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008
- SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.
- \_\_\_\_\_. *A basis for music Education*. London: Routledge, 1979.
- WILLEMS, Edgar. *As bases Psicológicas da Educação Musical*. São Paulo. Ed. Pró-música. 1975.



# A FESTA DE SÃO TIAGO EM MAZAGÃO VELHO/AP: ANÁLISE CULTURAL DE UMA PRÁTICA MUSICAL

*Ricardo Smith*

*Universidade Federal do Pará – [ricardofsmith@gmail.com](mailto:ricardofsmith@gmail.com)*

*Sonia Chada*

*Universidade Federal do Pará – [sonchada@gmail.com](mailto:sonchada@gmail.com)*

**Resumo:** A Festa de São Tiago é uma prática secular cultural, musical e religiosa performada anualmente na localidade de Mazagão Velho/AP. Investigar esta prática musical, considerando a maneira como esta contribui para a “intenção” proposta em cada contexto em que é executada, é o objetivo principal desse projeto. Para responder as questões nomeadas está sendo realizada a revisão da literatura disponível e a observação direta da realidade, onde serão feitos registros audiovisuais da prática musical, bem como entrevistas com vários de seus participantes que, posteriormente serão transcritas e analisadas. Considerando a análise cultural da prática musical proposta por Blacking (2000) e a etnográfica apontada por Seeger (2008) os aspectos musicais serão apreciados a partir de uma perspectiva etnomusicológica onde a música é concebida como produto de relações sociais e culturais, não podendo ser enfocada de maneira isolada do contexto em que está inserida.

**Palavras-chave:** Festa de São Tiago, Prática Musical na Amazônia, Música em Mazagão/AP.

**Abstract:** The Festa de São Tiago is a secular practice cultural, musical and religious the performed annually in the town of Mazagão Velho, in the Amapá state. The investigation about the music of that practice, considering the way it contributes to the "intent" proposed in each context in which it is performed, it is the main objective of this project. To answer the named issues is being held to review the available literature and direct observation of reality, which will be made audiovisual recordings of the musical practice, as well as interviews with several of the participants, that will be transcribed and analyzed. Considering the cultural analysis of musical practice proposed by Blacking (2000) and ethnographic pointed to by Seeger (2008) the musical aspects will be considered from an ethnomusicological perspective where music is conceived as a product of social and cultural relations can not be focused in isolation from the context in which it operates.

**Keywords:** Festa de São Tiago, Musical Practice in Amazônia, Music in Mazagão/AP.

## **Introdução**

Segundo Vidal (apud BOYER, 2008, p. 1):

Raiava o dia 11 de março de 1769. Na fortaleza portuguesa de Mazagão, situada no noroeste da África, encravada no Marrocos, cercada pelos mouros, desde cedo os moradores se irmanavam num movimento incomum. Para estes 1642 habitantes, esta data ficará gravada com fogo na memória de cada um, apesar desta praça, desde 1509 sob a posse da Coroa portuguesa, já ter passado pelas mais dolorosas privações. Durante 260 anos, as sucessivas gerações de moradores, vivendo isolados do restante do continente, numa fortaleza debruçada sobre o mar, ao qual se ligavam por uma estreita porta, haviam sido fustigadas pelo isolamento, pela fome, pelas epidemias, pelos conflitos internos, mas também pelo tédio e pela inércia, todos subprodutos da sua reclusão. Mas nada se comparava ao que estava para acontecer. Apesar de todas as dificuldades, ao longo dessa longa jornada, haviam sempre resistido bravamente aos avanços do inimigo infiel. A bandeira portuguesa, que, por dois séculos e meio, com orgulho e a todo custo, mantiveram hasteada na fortaleza, para além da submissão à Coroa portuguesa, também era símbolo de sua bravura,

pois fora graças a esta que mantiveram viva a presença do catolicismo numa região dominada pelos hereges mulçumanos. Seus feitos e sua tenacidade repercutiriam ainda por longo tempo na memória dos portugueses. Porém, nesse dia, outro capítulo de sua história, bem diferente da tradição de heroísmo precedente, estava para se iniciar. Cercada por 120 mil soldados mouros, sob o comando do sultão Mohamed, ao longo do dia, sob as ordens do rei dom José e de seu poderoso ministro – o marquês de Pombal –, a fortaleza será evacuada de forma definitiva.

O relato acima retrata o último dia dos habitantes da fortaleza de Mazagão, no Marrocos, ao mesmo tempo em que remete à gênese da Festividade de São Tiago, no Estado do Amapá, Brasil.

Considerada uma das mais importantes festividades da tradição oral do Estado, a Festa de São Tiago é uma manifestação de tradição secular, realizada na localidade de Mazagão Velho, situada às margens do rio Mutuacá, a 36 quilômetros da sede do município. A vila foi fundada em 1770, com a intenção de abrigar 163 famílias de colonos lusos oriundos da homônima africana, que por lá aportaram a partir de 1773.

Desde 1777, em homenagem ao glorioso São Tiago, o conflito entre mouros e cristãos é então dramatizado nas ruas de Mazagão Velho. A prática cultural, musical e religiosa, uma das maiores manifestações católicas do Estado, se inicia no dia 16 de julho, estendendo-se até o dia 27 do mesmo mês. No entanto, o maior movimento de pessoas acontece nos dias 24 e 25, quando ocorre a encenação dramática, pelos próprios habitantes do local. A festividade inclui ainda ladainhas e novenas em homenagem ao santo.

O aspecto místico da festa remonta ao credo popular e secular do aparecimento inesperado de São Tiago, o valente soldado anônimo que conduziu os cristãos em heróica e vitoriosa batalha. A singular origem desse povoamento nos provoca algumas questões quanto aos elementos apresentados em sua manifestação mais relevante. É sabido que, com o passar do tempo, os fidalgos portugueses foram aos poucos deixando o vilarejo, que então passou a se reinventar como uma Mazagão negra, mestiça, onde o luso e o afro se fundem e se manifestam em intrincadas relações. Boyer (2008, p.13) reafirma a idéia de reinvenção:

De fato, Mazagão Velho remonta sua ascendência a duas genealogias distintas reunidas pela história da colonização da Amazônia. Por um lado, é de conhecimento geral que a fundação da vila data da vinda dos Portugueses no século XVIII e que a celebração da festa de São Tiago começou nessa época. Por outro lado, a vila aparece como o lugar através do qual os negros afirmaram sua presença no Estado, trazendo com eles a dança do marabaixo. [...] Pois se os Mazaganenses situam-se nessas duas genealogias, operam um ordenamento entre elas que as transforma em dominantes sucessivas da sua longa história: o passado seria inegavelmente português, mas o presente seria incontestavelmente negro.

A música se faz presente em vários momentos do festejo, especialmente nas ladainhas cantadas em “latim”, no baile de máscaras, e no “vominê”, espécie de canto da vitória ou exaltação à bravura, executado com caixa (arauto) e voz, em vários momentos da manifestação.

Nosso ponto de partida para a pesquisa proposta, conseqüentemente, foi a constatação de um repertório musical específico nessa prática secular cultural, musical e religiosa. Estamos, entretanto, necessariamente buscando e enfatizando diferenças, mais do que semelhanças. O juízo do que se constitua uma e outra é um problema clássico da Etnomusicologia, ao qual não poderemos nos furtar, mas sempre que possível é o procedimento êmico o que nos guiará.

O problema principal que nos ocupa é sobre a prática musical da Festa de São Tiago, em Mazagão Velho-AP, considerando a maneira como esta contribui para a “intenção” proposta em cada momento em que é executada, uma “análise cultural da música” (Blacking, 2000), indo além de considerações apenas musicais, embora estas sejam imprescindíveis. Estas podem ser iluminadas por análises, não apenas musicais, mas também comportamentais e cognitivas que a prática musical permita, vendo-a inserida em unidades mais abrangentes da vida social das quais é ao mesmo tempo parte e efeito. Por meio de análises interpretativas, buscaremos compreender como esses aspectos musicais se coadunam no contexto sociocultural em que se insere:

É porque a musicologia e a etnomusicologia devem poder responder a tais perguntas que advoguei o que, então, chamei de “análise cultural” nas canções infantis dos Venda (1967). Considero uma abordagem tal como foi o resultado metodológico de uma tendência na etnomusicologia que foi apresentada mais consistentemente por Alan Merriam; e no primeiro capítulo deste volume, tentei explicar porque deve ser possível aplicar o método tanto à música de Beethoven e Mahler, tão bem, quanto à música dos Venda ou Zulu. Precisamos de um método único de análise musical que possa ser aplicado a todo tipo de música, no qual possamos explicar tanto os conteúdos formal, social e emocional quanto os efeitos da música, como sistemas de relações entre um número infinito de variáveis. Todas estas relações estão “nas notas”, e a música ergue ou cai em virtude do que é ouvido e como as pessoas respondem ao que se ouve; mas uma análise sensível do contexto revelará que as relações de superfície entre os sons que podem ser percebidos como “objetos sonoros” são apenas parte de um sistema mais profundo de relações que podem ser descritos quando a música é considerada como som humanamente organizado (BLACKING, 2000, p. 56).

Prática musical será entendida aqui como:

Um processo de significado social, capaz de gerar estruturas que vão além de seus aspectos meramente sonoros, embora estes também tenham um papel importante na sua constituição, sendo de extrema importância neste contexto. (...) A execução,

com seus diferentes elementos (participantes, interpretação, comunicação corporal, elementos acústicos, texto e significados diversos) seria uma maneira de viver experiências no grupo (CHADA, 2007, p.139).

Ainda sobre o processo de análise em etnomusicologia, no tocante às funções sociais da música, Merriam afirma que:

Os usos e funções da música representam um dos mais importantes problemas da etnomusicologia. (...). Nós devemos procurar saber não apenas o que é uma coisa, mas, principalmente, o que ela faz para as pessoas e como ela o faz. (...). Não há dúvida de que a música funciona em todas as sociedades como símbolo de representação de outras coisas, ideias e comportamentos sempre presentes na música. Ela pode cumprir essa função por suas letras, por emoções que sugere ou ainda pela fusão dos vários elementos que a compõem (1964, p. 223).

Nossa abordagem também vai ao encontro de uma proposta de etnografia musical, expressa no discurso de Anthony Seeger, onde esta deve se relacionar à transcrição analítica dos eventos, mais do que simplesmente à transcrição dos sons. A inclusão tanto de descrições detalhadas quanto de declarações gerais sobre a música (SEEGGER, 2008, p. 3).

Música, acreditamos, faz parte de um contexto, sem a consideração do qual nenhuma explicação é possível. Seus usos variados, se relacionam a fatores extra musicais, isto é, do contexto que por sua vez reflete, formando um sistema bastante complexo:

Música é uma síntese dos processos cognitivos que estão presentes na cultura e no corpo humano: a forma que assume e os efeitos que produz nas pessoas são gerados a partir de experiências sociais das pessoas em diferentes contextos culturais. Por ser a música, som humanamente organizado, expressa aspectos da experiência dos indivíduos na sociedade (BLACKING, 2000, p.89).

### **Justificativa**

Embora esforços estejam sendo empreendidos, a música produzida na região norte do Brasil ainda se constitui um mundo pouco explorado por pesquisadores dentro e fora da academia. A pesquisa bibliográfica até agora realizada aponta para uma pequena produção sobre o tema, nenhuma com abordagem musicológica.

É nesse contexto que vemos a importância de enquadrar um estudo sobre a música na Amazônia, pois, entender a especificidade desta complexa paisagem sociocultural significa aspirar caminhos mais prósperos para a região e seu povo. Nossa pesquisa, portanto, voltará o olhar para uma parcela da música ainda não devidamente estudada.

Pela importância e abrangência, o tema requer além de estudos historiográficos ainda mais acurados, um maior esforço etnomusicológico para sua compreensão. Os parcos

dados hoje disponíveis sobre o que denominamos “cultura musical amazônica” estão longe de representar o universo musical diversificado produzido na região.

Considerando o pensamento de Blacking (2000), a pesquisa proposta se mostra relevante no sentido de, além de registrar os aspectos musicais formais de uma prática musical amazônica, fornecerá dados, interpretações e explicações sobre um fazer musical específico, a criação musical, a performance de um grupo cultural, considerando o contexto e a forma como os mazaganenses pensam a sua prática musical, ampliando, assim, a compreensão sobre como uma prática musical se configura, além dos meios pelos quais ele retira suas principais influências, inclusive com ênfase musicais.

Acreditamos que os resultados obtidos podem gerar contribuições significativas para futuros trabalhos sobre música, não apenas sobre a prática musical da Festa de São Tiago, mas de outras expressões culturais, musicais e religiosas da região amazônica com as quais apresente semelhança, para a etnomusicologia e áreas afins, assim como poderá contribuir, de forma imediata, para a historiografia da música paraense, tarefa já iniciada por Vicente Salles.

## **Objetivos**

### *Geral*

Investigar a prática musical da Festa de São Tiago, em Mazagão Velho-AP, considerando a maneira como esta contribui para a “intenção” proposta em cada momento em que é executada, a partir de uma perspectiva etnomusicológica.

### *Específicos*

- Fornecer informações históricas e contextuais sobre a Festa de São Tiago, em Mazagão Velho-AP.
- Descrever a manifestação de São Tiago considerando seus aspectos históricos, contextuais, estruturais e estéticos.
- Registrar, analisar e classificar o repertório musical utilizado na Festa de São Tiago, em Mazagão Velho-AP.
- Contribuir para a historiografia da cultura musical amapaense e com os estudos sobre práticas musicais da região norte do Brasil.

## **Metodologia**

Diante dos objetivos propostos, esta pesquisa terá caráter exploratório e será desenvolvida a partir da investigação bibliográfica e da observação direta da realidade.

A partir da revisão bibliográfica referente à história da região Norte do Brasil, sobre o seu povoamento e sobre a prática cultural, musical e religiosa da Festa de São Tiago, em Mazagão Velho, AP, buscará respaldar este trabalho através das diversas fontes de pesquisa disponíveis - livros, artigos, jornais, revistas, arquivos de imagem e som. No campo conceitual etnomusicológico, procuraremos embasamento sobre aspectos relacionados à prática musical, à criação musical, organologia, transmissão de conhecimento musical, entre outros. A produção de historiadores, folcloristas, escritores e antropólogos que escreveram ou registraram a manifestação será de grande valia.

A pesquisa de campo será de fundamental importância para o trabalho, onde será feito o registro audiovisual da manifestação, bem como entrevistas com vários de seus participantes. Entende-se que a história de vida de um músico, compositor, é capaz de revelar muitos aspectos do saber e fazer culturais onde ele se insere culturalmente, pois ele é uma pessoa com ampla inserção e poder de interferência na sua comunidade. O registro e estudo compreensivo e crítico dos agentes culturais será de importância fundamental para este projeto. Etnografias densas que permitam apreender os aspectos peculiares de cada contexto, os sujeitos e símbolos culturais como processo em constante reelaboração, será nossa ferramenta metodológica central. Os aspectos musicais serão apreciados a partir de uma perspectiva etnomusicológica onde a música é concebida como produto de relações sociais e culturais, não podendo ser enfocada de maneira isolada do contexto em que está inserida.

Considerando a carência de escritos específicos sobre o assunto, será preciso proceder com a coleta de dados em campo, em forma de entrevistas. No que diz respeito a essas entrevistas, elas não serão estruturadas de maneira rígida. Serão “entrevistas semi-estruturadas” e/ou “episódicas”, no dizer de Bauer e Gaskell (2005). Após as entrevistas, procederemos com a transcrição das partes significativas dos depoimentos.

Lançaremos, ainda, mão das diretrizes metodológicas da história oral. Acreditando que a fonte oral pode ser fidedigna, coletaremos comentários e relatos de pessoas ligadas a esta prática. Documentos escritos, apenas, não poderiam revelar por si só todos os sentidos circundantes num determinado meio social. Percorrendo biografias orais tentaremos reaver lembranças reveladoras de sentimentos, sensações que podem dizer muito sobre o que nos propomos a estudar. Conforme Thompson (1992, p. 337): “a história oral devolve a

história às pessoas em suas próprias palavras. E ao dar-lhes um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas.”

Documento, aqui, será tratado no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, imagem, ou de qualquer outra maneira. Não esperamos chegar a conjuntos coesos de informações bibliográficas por essa via, mas a dados esparsos que servirão de suportes valiosos para a pesquisa.

Após a coleta do material, pretendemos realizar todas as análises possíveis, priorizando, pelo menos, a musical, a contextual, a histórica e a cognitiva, sob o ponto de vista etnomusicológico. Desta forma, acreditamos ser possível uma descrição desta prática musical, uma explicação dos elementos descritos e, posteriormente, sua interpretação relacionada ao seu contexto.

## Referências

- BAUER, Martin W. e GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático*. 4a ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BLACKING, John. *How musical is man?* 6. ed. Seattle: University of Washington, 2000.
- BOYER, Véronique. Passado português, presente negro e invisibilidade ameríndia: o caso de Mazagão Velho. *Revista Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 28(2): 11-29, 2008.
- CHADA, Sonia. A Prática Musical no Culto ao Caboclo nos Candomblés Baianos. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 3., 2007, Salvador. *Anais...* Salvador: EDUFBA, 2007. p. 137-144.
- MERRIAM, Alan P. *The Anthropology of Music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1964.
- SEEGER, Anthony. Etnografia da música. Giovanni Cirino (Trad.). In: *Sinais diacríticos: música, sons e significados*, Revista do Núcleo de Estudos de Som e Música em Antropologia da FFLCH/USP, n. 1, 2004.
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

# AMAZÔNIAS MÚLTIPLAS: DA INVENÇÃO À TERCEIRA AMAZÔNIA

*João Gustavo Kienen*

*Universidade Federal do Amazonas - [jgustavok@ig.com.br](mailto:jgustavok@ig.com.br)*

**Resumo:** O artigo discute a múltipla concepção epistêmica de Amazônia que pode ser verificada a partir da linguagem. A primeira Amazônia inventada se segue da marcada pelas concepções dicotômicas e encerra-se na terceira e profunda Amazônia. Com exemplos das práticas musicais na cidade de Manaus relacionando-as às compreensões múltiplas de Amazônia.

**Palavras-chave:** Amazônia, Linguagem, Cultura Amazônica, Música.

**Abstract:** The article discusses the multiple epistemic conception of Amazon that can be checked from the language. The first invented Amazon, following the marked by dichotomous concepts and ends in the third and deep Amazon. With examples of musical practices in Manaus relating to multiple understandings of Amazonia.

**Keywords:** Amazon, Language, Amazonian Culture, Music.

## INTRODUÇÃO

*De que leve matéria  
É feita e te compões  
Para o enlevo da música  
Jorrada em hora certa?  
(TUFIC, 2005, p. 3)*

Reconhecer a Amazônia é complexo e imbricado de sutilezas que não são possíveis em sua totalidade, o viajante, o artista, o intelectual, todos com seus olhares, recolherem os matizes infindáveis desta experiência transformadora de revelação e transformação se aproximando, sentindo, ouvindo, vendo, tocando, sem, no entanto, a possuírem. Sua fluidez, sua diversidade, seus paradigmas invadem o imaginário de tantos que a contam e recontam pelos seus sons, cores, sabores, texturas, resignificados nas relações simbólicas.

Essa Amazônia interpretada na linguagem, a partir das experiências colaterais, gerou produtos culturais que fomentam construções teóricas sobre a mesma revelando análises, compreensões e entendimentos diversos. O impacto dessa variedade epistêmica se amparou nas próprias condições e disponibilidades dos períodos das produções que tratam desta temática, gerando por parte uma possível coesão no coevo como também contradições marcantes em tempos posteriores.



### **As três concepções epistêmicas de Amazônia**

Franzin (2012) nos fala de primeira, segunda e terceira Amazônia. Por que pensar em tantas “Amazônias” se nos parece que ela é apenas uma? E o que pode significar essa compreensão para o entendimento da Amazônia interpretada, em especial, na música de Arnaldo Rebello? É importante compreender o pensamento e as sensibilidades do momento da criação ou de experiências anteriores do artista e que se contarmos este imaginário individual e coletivo e as diversas concepções poderemos adentrar na sua compreensão de mundo, na sua cosmovisão e interpretar as emergências em sua obra.

A receptividade da alma deve estar em função dos sentidos e da inteligência. Não basta que o poeta recolha as impressões efêmeras das coisas, e mergulhe no rio de águas moventes, que é a realidade. Precisa, também, ensaiar a sua própria compreensão do mundo, maturando as impressões diárias, para formar, com estas, uma experiência valiosa. Se a inteligência participa desse processo formador da experiência poética, não é sob a forma de raciocínio, mas como elemento de penetração intuitiva. E o que o conhecimento de ordem afetiva – expresso através de imagens, de comparações, ritmos e sonoridades nutilmente procuramos analisar esse conhecimento, a fim de convertê-lo em termos ou juízos lógicos. (FRANZIN, 2012, p.59).

As emergências oriundas da experiência amazônica são associadas às maneiras como se entende a Amazônia e os resultados que se vinculam a esta experiência são de maneira bastante distinta. Na primeira Amazônia inventada por viajantes cronistas, aventureiros e gente onde emerge a ideia de descoberta, o discurso de redenção. Os escritos sobre a Amazônia desde os viajantes a escritores contemporâneos passando por clássicos como Euclides de Cunha, Ferreira de Castro, Koch-Grünberg trazem em seu cerne epistemológico a concepção coeva profundamente ligada à ideia binomial de barbárie *versus* civilização. Os textos que concatenam essa postura são percebidos em textos literários, relatos de viagem, relatórios oficiais, documentos administrativos, e tantos textos da cultura como arquitetura, artes visuais, práticas corporais, música, cinema, moda, dança e festas.

É comum encontrar nos jornais produzidos no Amazonas do final do século XIX e primeira metade do século XX quantidade importante de referências aos elementos de civilidade como padrões de comportamento, manifestações artísticas e modelos de formação intelectual. Nos periódicos ainda encontramos propagandas de venda de instrumentos musicais, convites de recitais e concertos, crítica musical, publicação de poesias, como também cursos de piano e francês oferecidos, preferencialmente, por mulheres em que a passagem pela Europa é elemento de distinção rumo ao ideal de civilidade.

No *fin-de-siècle*, Manaus vive um período musicalmente bastante fértil, do ponto de vista da “alta cultura europeia”, com muitas montagens de ópera e apresentações orquestrais. O eminente maestro Joaquim Franco vive este período e após o declínio financeiro da cidade mantém-se em Manaus especialmente com aulas de piano no Externato Musical “Joaquim Franco” e também como Diretor da Academia Amazonense de Bellas Artes.

Na perspectiva dicotômica civilização x barbárie, a prática pianística no ambiente familiar manauense foi utilizado como traço distintivo e espécie de dote para as moças casadoiras. Joaquim Franco inaugura efetivamente esta tradição de alta interpretação pianística e tem em sua sucessora na genealogia do capital cultural Nini Jardim, o elo que conecta estes primeiros tempos do pianismo amazonense ao tempo presente. Nini Jardim foi professora de destaque em Manaus da primeira metade do século XX, exibindo um campo musical para a capital que não se desvincula do ideal de civilidade, mas que padece das mazelas do pecúneo.

No erudito, refinado e multifacetado trabalho *Eldorado das Ilusões* (COSTA, 1996, p. 292) a pesquisadora Selda Vale da Costa apresenta um Programa de Festa Lítero-musical onde se vê a relação entre estes dois músicos e professores, Maria Silvia Jardim de Oliveira apresenta São Francisco de Paulo sobre as ondas de Liszt e acompanha Mauro de Oliveira (flauta) no Allegro de Concerto de Terschak, em 21 de agosto de 1916. O evento é promovido pelo Externato Musical “Joaquim Franco” em homenagem a seu patrono, o pianismo em solo manauara está sendo traçado e sua linha genealógica também, ao se considerar que Nini Jardim participa da formação de quase toda uma geração de pianistas, entre esses, o destaque para Lindalva Cruz que com Arnaldo Rebello e Ivete Ibiapina respondem ao que resistiu do pianismo em Manaus.

### **Valorização do homem e das coisas da terra**

A segunda Amazônia como paraíso encantado, um Eldorado, “o manancial de recursos que revitalizaria a economia nacional.” (FRANZIN, 2012, p. 110) Essa visão também se impregna na produção artística.

O mundo físico por sua consistência hiperbólica concreta de florestas e rios exige do homem sua explicação imaginal. O maravilhamento mostra-se como atitude reveladora de admiração sincera, pura, nascida na surpresa ou na percepção de algo que ultrapassa o real. [...] O homem amazônico parece não crer que a natureza entorne, organizada esteticamente em paisagens, seja apenas matéria orgânica. Parece estar certo de que há alguma coisa inerente nela dando-lhe novo e original

sentido, retirando-a da monotonia, conferindo-lhe, sentimento, convivência com a beleza natural e intensificação da vida. (LOUREIRO, 2012, p. 109).

Essa construção de Amazônia empenhada nos seus valores e afirmativa de seu regionalismo pode ser observada também no âmbito social.

O movimento nativista assinalado no dia 9 de novembro de 1923, que marcou o centenário de adesão do Amazonas à Independência, aconteceu no Teatro [Amazonas], naquela noite jubilosa em que o jovem Álvaro Maia proferiu a célebre conferência intitulada *Canção de fé e esperança*. Esse episódio sancionou a postura dos amazonenses nos rumos da valorização do homem e das coisas da terra, batizada de *glebarismo*<sup>169</sup>, e guindou Álvaro Maia e os seus companheiros ao poder por mais de 20 anos. Mais tarde, em 1973, o sentimento nativista voltou à tona dos debates de ideais, reanimado pelo senador José Lindoso [...] tinha em mira, em todos os seus atos, a valorização do homem da terra e o seu modo de ser, seu estilo de vida, que ele designava, reeditando a expressão *caboclitude*<sup>170</sup>, cunhada por Álvaro Maia naquela empolgante manifestação política de afirmação dos valores amazônicos. (FARIAS, 2010, p. 43).

Associada a esta postura de valorização, críticas como a de Djalma Batista (2007) que condena a postura extrativista como solução para a situação econômica e avalia “que o nosso atraso não deve ser atribuído a fatores como isolamento espacial, o clima e a natureza hostil à civilização e ao progresso [...] A razão principal do atraso e do subdesenvolvimento é fundamentalmente de ordem cultural e social” (PINTO, 2006, p. 217) Estas visões de valorização e reconhecimento são associadas a posturas críticas com leituras lúcidas da realidade amazônica. Não é se deleitar com os encantos da mata, mas reconhecer a diversidade e a pluralidade presentes. Não é a ideia do extrativismo primitivo de recolher e exportar simplesmente, mas de reconhecer a importância da manutenção da natureza e da cultura e utilizá-la a favor e não contra o amazônida.

Boa parcela das composições de Arnaldo Rebello traz no cerne de sua concepção estética uma estreita relação com esta perspectiva de segunda Amazônia. Dentre as obras, podemos incluir os *Ponteiros Amazônicos*, *Caboclo Imaginando*, *Visão Gudi*. Essa relação ocorreu também pela proximidade e diálogos com Álvaro Maia, que se tornaram amigos pessoais.

---

<sup>169</sup> Movimento político eclodido em Manaus com vistas à valorização do homem da gleba, do torrão natal.

<sup>170</sup> Neologismo criado por Álvaro Maia e explicado na introdução ao seu clássico *Banco de Canoas*, em que define caboclitude para imitar negritude, qualidade comum às atitudes e às condutas dos caboclos do interior. Negritude, por sua vez, foi um movimento encabeçado pelo poeta senegalês Léopold Sédar Senghor (1906/2001), agitado em Paris a partir de 1934, aglutinando um grupo de intelectuais que se insurgiu contra a segregação racial. Foi um movimento político, mais que estético, mas acabou por influir na expressão poética dos seus mentores, em particular do próprio Senghor, convertendo-o numa das mais altas expressões da poesia de língua francesa do seu tempo. Senghor notabilizou-se, ainda, como presidente do Senegal e, mais tarde, foi membro efetivo da Academia Francesa.

## Amazônia Profunda

A terceira Amazônia é uma refundação, uma reformulação das outras duas, sintetizadas numa só.

A abordagem da Amazônia em todas as artes, em especial a literária, sugere análises que vão além da consubstanciação dos elementos que a enfeitam ou enfeiam segundo a concepção dos vários; análises que a aprofundem muito mais do que a deslumbrem, que superem o limite das plumas e cinzas; que apanhem os múltiplos discursos que a deturpam, limitam, enlevam e os que concatenem numa constante redescoberta, sempre carente de algo a mais, tamanha a riqueza pluricultural (FRANZIN, 2012, p. 111).

Na terceira Amazônia há o esforço de expressão de um regionalismo que pode muitas vezes, ser visto como de encomenda, mas que tem traduzido uma expressão combativa contra tudo aquilo que reduzia a região a um vazio ou ao inferiorizado e, por isso mesmo, subjugado, submisso, delével. Uma outra leitura, uma outra significação que a última geração de regionalistas acaba por trazer no seio de suas obras. Podemos nitidamente verificar em Milton Hatoum (1989, 2000, 2005, 2008, 2009) essas características de redefinição do sentido de Amazônia.

**AQUi**  
A  
**FELICIDADE**  
TEM um  
**SABOR** de  
**ESPERANÇA**  
sempre  
**QUE** **SOL**  
DESPERTA  
POR TRAS  
DO  
**TUCUMANZEI**  
**RO**

Fig.1: Aqui.

Fonte: BRASIL, Assis. A poesia amazonense do século XX.

Enfim, se nos parecia uma “Amazônia”, vemos que não é possível esta compreensão vista através das diversas experiências socioculturais que corroboram com as concepções talhadas ao passar do tempo. O espaço, a história, o homem, as experiências fazem as concepções alocadas no tempo que as representam nos revelando leituras tão distintas e tão coesas, se há elementos de afastamento entre as concepções também as convergências. E, vislumbramos que elementos tão nítidos da primeira Amazônia aconteçam no repertório pianístico e vocal de Rebello entre outros compositores expressivos da terra na estética focalizada, como a valsa. Também coexistem o deslumbramento da natureza circundante e as repetições do imaginário popular, por outro lado. E por fim, no repertório vocal após a aproximação, da década de 1960, de Rebello com os poetas reformadores do Clube da Madrugada, em obras com Maní Maní com letra de Luiz Bacelar.

Com estes exemplos, pretendemos mostrar que as fronteiras entre as Amazônias são um liame tênue e repleto de plasticidade na experiência artística, que localiza com sutileza os artistas e suas posições na dinâmica e complexa concepção de Amazônias.

## REFERÊNCIAS

- BATISTA, Djalma. *O Complexo da Amazônia: Análise do processo de desenvolvimento*. 2ª ed. Manaus: Valer, Edua, Inpa, 2007.
- COSTA, Selda Vale da. *Eldorado das Ilusões*. Cinema & sociedade: Manaus (1897/1935) Manaus: Edua, 1996. p. 292.
- DUARTE, Rosângela. *Arte e Cultura na Amazônia: os novos caminhos*. Boa Vista: UFRR, 2012. p. 109.
- FRANZIN, Sérgio F. L. A Terceira Amazônia: Análise do regionalismo contemporâneo de Milton Hatoum. LOUREIRO, João de J. P. OLIVEIRA, Reginaldo G. de, DUARTE, Rosângela. *Arte e Cultura na Amazônia: os novos caminhos*. Boa Vista: UFRR, 2012. p. 111.
- GARCEZ, Arnaldo. Aqui. In: BRASIL, Assis. *A poesia amazonense no século XX* (antologia). Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional/ Universidade de Mogi das Cruzes, 1998. p. 188.
- HATOUM, Milton. *A cidade ilhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Cinzas do Norte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Dois irmãos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Órfãos do Eldorado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Relato de um certo oriente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- LOUREIRO, João de J. P. *Linguagem literária: um caminho que caminha códigos do imaginário amazônico*. In: LOUREIRO, João de J. P.; OLIVEIRA, Reginaldo G. de.
- NUNES, Benedito. Apresentação à primeira edição. In: TUFIC, Jorge (Org.). *Varanda de Pássaros*. 4. ed. Manaus: Valer/ Governo do Estado do Amazonas/ Edua/ UniNorte, 2005. p. 59.
- PINTO, Renan, F. *Viagem das Ideias*. Manaus: Valer/ Prefeitura de Manaus, 2006. p.217.
- TUFIC, Jorge. A Estátua no Tempo. In: TUFIC, Jorge (Org.). *Varanda de Pássaros*. 4. ed. Manaus: Valer/ Governo do Estado do Amazonas/ Edua/ UniNorte, 2005. p. 35.

# AS REZAS CANTADAS DOS ENCOMENDADORES DE ALMAS EM ORIXIMINÁ, PARÁ

*Luiz Pereira de Moraes Filho*  
Universidade Federal do Pará – [lupardal@gmail.com](mailto:lupardal@gmail.com)

*Maria José Moraes*  
Universidade Federal do Pará – [yeye98@yahoo.com](mailto:yeye98@yahoo.com)

*Rosa Maria Mota da Silva*  
Universidade Federal do Pará – [rms@ufpa.br](mailto:rms@ufpa.br)

*Sonia Chada*  
Universidade Federal do Pará – [sonchada@gmail.com](mailto:sonchada@gmail.com)

**Resumo:** A Encomendação das Almas é uma prática popular secular criada, recriada e performada na paisagem cultural amazônica, reunindo valores diversos que se integram de modo indissociável, assumindo importância e contribuindo para a construção da identidade cultural oriximinaense e, conseqüentemente, da região. Através de diversas análises do material coletado a partir de pesquisa bibliográfica e de campo, são fornecidas informações sobre esta prática, a estrutura e as características próprias do ritual, os participantes, questões estéticas e, sobre a prática musical. O complexo conjunto de formas e conteúdos expressos através da prática musical envolve elementos sonoros, corporais e cognitivos, presentes no ritual, na concepção de mundo dos participantes, construída no processo de suas relações culturais.

**Palavras-chave:** Encomendação das Almas, Rezadores, Prática Musical no Pará.

**Abstract:** The Encomendação das Almas is a popular secular practice created, recreated and the performed in the Amazon cultural landscape, bringing together various values that integrate indissociably, assuming importance and contributing to the construction of oriximinaense cultural identity and of the region. Over multiple material collected from literature and field research, information is provided about this practice, the structure and characteristics of the ritual, participants, aesthetic issues and on the musical practice. The complex set of forms and contents expressed through musical practice involving sound, bodily and cognitive elements present in the ritual, in the conception world of the participants, built in the process of their cultural relations.

**Keywords:** Encomendação das Almas, Rezadores, Musical Practice in Pará.

## 1. A paisagem cultural

Oriximiná é um dos 143 municípios que compõem o Estado do Pará. Localiza-se na mesorregião do Baixo-Amazonas e microrregião de Óbidos, à margem esquerda do rio Trombetas, noroeste do Estado, distante 819 km em linha reta da capital – Belém. Integra o Polo Tapajós, sendo, o município, um dos mais importantes polos minerais do Pará. A população oriximinaense, cerca de 68.000 habitantes, é constituída por descendentes dos índios konduri, wai-wai, tirió e outros, além de europeus - portugueses e italianos, e remanescentes quilombolas. Há, também, influência da migração nordestina, devido aos ciclos extrativistas (Cf. JORNAL URUÁ-TAPERA, 2004, p. 02).

Grande parte da população oriximinaense se declara católica. Entretanto, a partir da década de 90, tem se instalado outras religiões cristãs - as igrejas protestantes, as pentecostais e neopentecostais e religiões não cristãs. Assim como em várias cidades do mundo, atualmente é perceptível uma diversidade de religiões no município, algumas com diversas ramificações.

Entre as manifestações culturais existentes no município destacam-se as de cunho religioso. No mês de janeiro acontece a Festa de São Sebastião, com novenas e procissão. Em março, a Festa de São José, acompanhada pela procissão dos operários. Em agosto, o Círio Fluvial de Santo Antônio, manifestação da fé católica oriximinaense. Neste evento, fogos de artifício, barcos iluminados e barquinhas de madeira com velas singram o rio Trombetas, num espetáculo de luz e cor. Ao longo do ano acontecem outras festividades que marcam a cultura local como o Festival de Música Popular Oriximinaense, o Festival da Castanha-do-Pará, o Festival da Cultura, além de diversos eventos e feiras populares que durante todo o ano proporcionam ao público arte e diversão, como a quadra carnavalesca, a quadra junina, entre outros (Disponível em: <http://www.portalamazonia.com.br/secao/amazoniadeaz/interna.php?>).

A paisagem oriximinaense, como cenário da cultura, inclui diversas manifestações da tradição oral – Pássaros Juninos, Quadrilhas, Pastorinhas, Lundu, dentre outros. Representando um aspecto cultural relevante, encontramos os "rezadores" ou "encomendadores de almas", que, com sua prática cultural, musical e religiosa, integram a paisagem cultural da Semana Santa, na cidade. Os Encomendadores de Almas se autodenominam católicos, contudo, sua prática musical apresenta características próprias.

## **2. A prática musical dos rezadores de almas**

O ritual de Encomendação das Almas reúne um grupo de indivíduos, sem um número fixo de participantes, geralmente entre cinco a 12 pessoas, em sua grande maioria homens, que rezam pela alma dos mortos, durante o período da Semana Santa, seja como uma forma de promessa seja como penitência. De acordo com o Seu Germano, líder de um dos grupos de rezadores, essa prática é secular, ensinada de pai para filho e consiste em “auxiliar almas que estão em agonia, que ficam vagando por aí.” (Entrevista realizada em 16.04.2014).



Figura 1: A presença feminina entre os Encomendadores de Alma.  
Fonte: Arquivo pessoal.

No passado era vetada a participação de mulheres nesse ritual. Atualmente, ainda que de forma tímida, as mulheres já integram alguns grupos de rezadores da cidade oriximinaense:

Constava da tradição que só homens podiam tomar parte nessas romarias em favor dos condenados além-túmulo; sendo proibido, sob pena de morrerem assombradas, às mulheres e crianças, afrontar o preceito lendário. Sendo da crença popular que ninguém podia abrir as janelas e as portas para ver a tétrica passeata, pois que além de cometer gravíssimo pecado, morria de medo, visto como as almas faziam parte da comitiva, a solidão estendia-se em seu trânsito e circulava o ambiente envolto em trevas medrosas e profundas (MORAIS FILHO, 2002, p.195).

Ainda, segundo Moraes Filho (2002, p.192), a encomendação das almas surgiu da idéia que os cristãos da Idade Média faziam do inferno e do purgatório, como sofrimentos e torturas terríveis, sendo que no purgatório as penas deixavam de ser eternas para serem por tempo determinado. O ritual era oferecido “às almas do Purgatório que pedem sufrágios; às vítimas do pecado, que imploram, para aliviar-lhes as penas, a piedosa lembrança dos vivos”.

Supõe-se que foram os frades capuchos da Piedade que trouxeram a prática da Encomendação das Almas para a região amazônica. Segundo Soares (2007, p. 18), este “parece ter sido introduzido pelos frades franciscanos (os capuchos da Piedade) de Portugal, que chegaram ao que hoje corresponde a região amazônica, por volta do final do século XVII, mais especificamente, em 1693”. Continuando, menciona que:



Uma das hipóteses levantadas sobre a introdução desse ritual na região amazônica é que os padres capuchos, na época da colonização, na sua busca de conquistar “novas almas” (PIERUCCI), tentaram fazer com que os nativos se tornassem padres e religiosos, para propagar a religião católica nas terras conquistadas. Com isso, foram introduzindo novos elementos religiosos, morais e culturais, inserindo no imaginário indígena novos elementos (LOUREIRO, 2000) que passariam a compor, no processo de assimilação cultural, os fundamentos da cultura própria da expressão amazônica cabocla (SOARES, 2007, p. 32).

Os elementos apontados por Loureiro seriam as rezas em latim, a crença no purgatório, a vela, o sino, a vestimenta branca, o pano na cabeça, a promessa dos sete anos, entre outros (idem), presentes na prática musical da Encomendação das Almas.

As pessoas que rezam para as almas são chamadas “encomendadores” ou “rezadores”. O encomendador de almas faz promessa ou penitência para desempenhar essa função. Ao fazer a promessa assume um compromisso por no mínimo sete anos. Ao fazer penitência assume o compromisso para toda a sua vida. Caso não cumpra o prometido, segundo os próprios encomendadores, a pessoa é perseguida pelas almas, principalmente na época da Semana Santa, e as almas dos mortos não os deixam em paz. É um compromisso que não se pode deixar de cumprir. O encomendador ao assumir esse compromisso estabelece comunicação com as almas, com o mundo sobrenatural, e acredita que elas podem interferir em sua vida lhe protegendo, ajudando, cuidando da sua saúde, entre outros. Em contrapartida, as almas recebem um tratamento de paz, principalmente as almas que estão em agonia. Para os encomendadores, fazer esse ritual é algo que faz bem a eles e as suas vidas (Entrevista realizada em 16.04.2014 com Seu Germano, Seu Roque e seu Altino, líderes de grupos de rezadores de Oriximiná).

A prática inicia na noite da Quarta-feira Santa. À meia noite, os rezadores, vestidos de calças compridas e blusas brancas, com um pano branco sobre a cabeça – muitos afirmam que é para não ver as almas que os seguem, se reúnem em grupos, no cruzeiro do cemitério Nossa Senhora das Dores, localizado às proximidades da Praça da Saudade, às margens do Rio Trombetas. Antes de entoar as ladainhas, o padre, líder do grupo, toca um sino para chamar as almas e o grupo reza sete “Pai Nosso” e sete “Ave Maria”. São ofertadas velas para as almas e são entoadas as ladainhas pelo grupo.

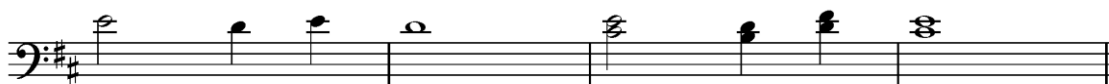
Após o ritual no cemitério, na Quarta, Quinta e Sexta feira Santa, sob a liderança do padre, o grupo visita algumas casas da cidade – de famílias que solicitaram a encomendação ou de famílias que deixam uma vela acesa em frente de suas casas, sinalizando para os encomendadores que desejam que seja realizado o ritual. Ao chegar a uma casa, os rezadores realizam o ritual, da mesma forma que foi feito no cemitério. As famílias acompanham a encomendação dentro de suas casas e só abrem a porta de suas casas ao término da encomendação, quando oferecem um lanche aos encomendadores, como agradecimento. À meia noite da Sexta feira Santa os encomendadores de almas voltam para o cemitério “para devolver as almas que eles foram buscar na Quarta-feira Santa” (Entrevista realizada com o Seu Germano, Encomendador de Almas, em 18.04.2014).

As rezas cantadas são a parte mais importante do ritual. Segundo os encomendadores, a entoação das ladainhas traz sossego e paz às almas. São as responsáveis pela comunicação com as almas. De acordo com os rezadores, essa prática é composta por sete ladainhas – Salvar a Igreja, Ladainha das Almas, Bendito Aié, Sacrário, Bendito Divino, Sexta Santa e Miserere, cada uma delas entoada sete vezes (Entrevista realizada com o Seu Germano, Seu Roque e Seu Altino, líderes de grupos de encomendadores de almas, em 18.04.2014). Contudo, durante a Semana Santa de 2014, acompanhando os grupos de rezadores liderados por Seu Germano,

Seu Roque e Seu Altino, registramos apenas quatro dessas ladainhas – Bendito Aié, Sacrário, Sexta Santa e Miserere. Podemos afirmar, com base no trabalho de campo realizado, que esse repertório é altamente dependente do contexto, com funções litúrgicas determinadas, acompanham as diversas atividades rituais e está diretamente relacionado à presença dos rezadores no ritual e ao seu conhecimento do repertório.

Nesta prática musical, toda a sabedoria é transmitida oralmente, tanto de geração para geração quanto entre indivíduos da mesma geração. Os ensinamentos são passados mais por gestos do que por palavras. As pessoas aprendem os procedimentos com olhos e ouvidos. O desenvolvimento cognitivo-musical neste contexto ocorre através de processos principalmente de imitação, e normalmente estão associados a diversas funções psicossociais como a comunicação, inclusive de emoção, entre os participantes, e o endosso de normas culturais e musicais.

As ladainhas são cantadas à capela, em forma de pergunta e resposta. A primeira voz, entoada pelo padre do grupo, inicia a ladainha. A segunda voz também é destacada, geralmente finalizando as frases em intervalos de terças, raras vezes em intervalos de quinta, enquanto que as outras vozes entram em diferentes momentos das ladainhas, como apoio à voz principal. Vejamos um exemplo, comum nesse repertório, que se apresenta nos finais de cada frase de Bendito Aié:



Os textos das ladainhas, segundo seu Altino, são pedidos de misericórdia a Deus (Entrevista realizada em 18.04.2014). Neste repertório, uma das características, é uma mesma melodia servir de base para textos distintos, a melodia se ajustando ao texto. A melodia da frase inicial de Bendito Aié, em compasso quaternário e caráter solene, conduz todas as outras sete estrofes, se ajustando à letra de cada estrofe. A peça tem como base estrutural frases onde as palavras traduzem a necessidade de extensão da melodia:

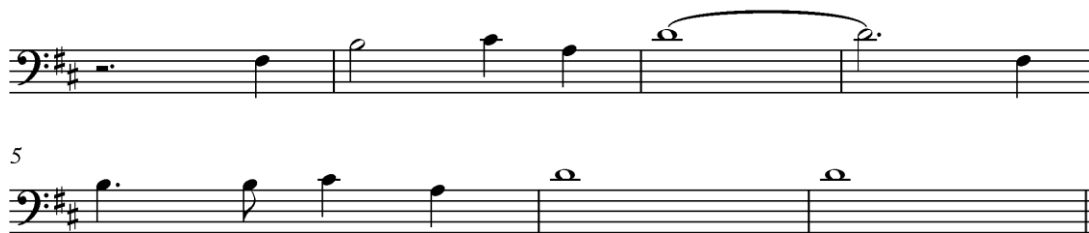
Frase inicial: “Louvada seja”



Conclusão: “Seja, seja”



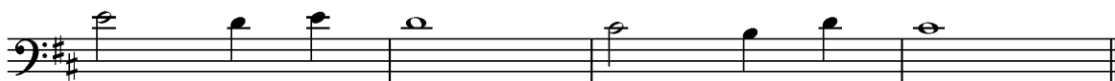
Na segunda estrofe, “Rezamos um Pai-Nosso e uma Ave Maria”, a mesma melodia é adaptada ao texto:



E, o mesmo ocorre, no texto “Para a sagrada morte e paixão de nosso senhor Jesus Cristo”:



A conclusão, de um modo geral, é a última palavra da estrofe que se repete finalizando o verso. Neste caso, “Cristo, Cristo”:



Em Bendito Aié, observamos uma uniformidade rítmica, especialmente no início de cada verso e na conclusão da estrofe. Podemos observar que a melodia tem como base os modos eólio e jônio, imprimindo um caráter místico religioso, que a caracteriza. Apresenta a forma A e A'. A parte A' sendo uma variação de A para adaptar o texto e, tem como base estrutural frases em que as palavras traduzem a necessidade de extensão da melodia.

Outra característica desse repertório é sua estruturação em frases, com perguntas e respostas. Sexta Santa, por exemplo, é constituída por quatro frases, as duas primeiras soando

como perguntas, em tonalidade maior e, as outras duas como respostas, em tonalidade menor relativa. Pergunta: tonalidade maior (Ré Maior):



Resposta: Tonalidade Menor (relativa, Si Menor).



No grupo do Seu Roque, Sexta Santa é entoada em ritmo ternário, apontando para uma permissividade, quanto à métrica, nesse contexto. O fato pode ser explicado pela forma livre em que as rezas são entoadas e pela forma de aprendizagem oral, transmitida de geração a geração e entre membros de uma mesma geração:



De forma geral, as melodias são construídas em tessitura que não ultrapassam uma nona menor, movendo-se em graus conjuntos com pequenos saltos. Sacrário, em compasso 6/8, com a presença de um ritmo marcante formado por uma semínima e uma colcheia, é constituído por duas frases, cada uma delas sendo repetida, dando o sentido de pergunta e resposta. Primeira frase: Pergunta:



## Segunda frase: Resposta



Concisamente pode-se afirmar que este repertório musical é entoado de forma livre, é composto de melodias de tamanhos variados que se repetem, os saltos intervalares em uma cantiga são geralmente pequenos e não ultrapassam de uma oitava. As melodias das ladainhas se incluem em estruturas modais e tonais. As letras das músicas são em português, com algumas palavras em latim. A música e o ritual mantêm um caráter sagrado, impregnados de valores religiosos, em adição aos aspectos funcionais que refletem.

Os encomendadores cantam as ladainhas com fervor, imprimindo à voz um tom fúnebre, impondo respeito e temor. No momento em que estão cantando para as almas, expressam em suas faces um ar de sofrimento, reforçado pela forma de cantar e à penitência e/ou promessa que estão cumprindo. Dessa forma, segundo eles, estariam encurtando o tempo de sofrimento das almas, e lhes oferecem paz e consolo.



FIGURA 2: Encomendadores de Alma.  
Fonte: Arquivo pessoal.

Para Blacking, “a experiência ordinária do cotidiano tem lugar no mundo do tempo real. A qualidade essencial da música é o seu poder de criar outro mundo de tempo

virtual” (2000, p. 12), como é perceptível na prática musical dos encomendadores de almas, na paisagem da cidade oriximinaense.

### **3. Considerações finais**

Eliade (2003, p. 62) em importante registro histórico e etnográfico sobre as religiões na América do Sul destaca, no pensamento religioso característico da região tropical, grandemente coberta pela floresta amazônica, a diversidade cultural abrigada nessa região através dos tempos como elementos constitutivos de uma religiosidade própria que opera numa realidade extraordinária. Nessa paisagem, o sentimento religioso, um sentimento universal, define em parte a visão que o homem tem do mundo, apresentando-se de diversas formas através do tempo e do espaço. Na busca de aproximar-se da divindade, os homens assumem práticas e dogmas que variam de acordo com a cultura, mas que se reúnem na tentativa de, por meio dos rituais e de suas práticas, materializarem o intangível ou de tanger o imaterializável. A música em certa medida contempla a necessidade do espírito humano de elevar-se e de comunicar-se de forma atemporal. Talvez por isso mesmo a música desde sempre seja utilizada em rituais religiosos.

Segundo Loureiro (1995, p. 5), para entender a cultura amazônica:

É necessário se perder nos rios, tatear a obscuridade das noites da floresta, procurar os vestígios e os sinais perdidos nas planícies, errar pelas cidades fluviais, enfim, buscar nos vestígios de um momento que se evapora em banalidades, a rara experiência do numinoso. Viver no mais profundo do “eu” o transe de um caminhar sem finalidade, capaz de descobrir, no tempo, a irrupção soberana da fonte da beleza. Flanar pela cultura amazônica, parar aqui e acolá, recorrer ao passado, retornar ao presente, distrair-se precavidamente sem a preocupação imediata de um fim. Uma flanería de viagem como se tratasse dos labirintos de um mundo onde os deuses não estão ainda ausentes, onde os indivíduos são capazes de prodígios em face da natureza e diante da vida, onde não se deu, ainda, o exílio do numinoso.

O mesmo pode ser pensado em relação às práticas culturais, musicais e religiosas, criadas, recriadas e performadas nessa paisagem, se se objetiva compreender a música não simplesmente como uma constelação de sons, mas como um comportamento humano.

A Encomendação das Almas, em sua condição de prática cultural, musical e religiosa necessita uma atualização constante para a permanência dinâmica de valores e traços identitários, uma vez que, naturalmente, está sujeita a atravessamentos culturais. O grande desafio talvez seja o de relacionar seus diversos elementos constitutivos, na busca de um entendimento do que ela possa representar para o ser humano que a produz e explicar as conexões existentes baseadas nos processos cognitivos do ser humano e de sua experiência social.

## Referências

- BLACKING, John. *How musical is Man?* 2. ed. Washington: University of Washington Press, 2000.
- ELIADE, Mircea. *Dicionário das Religiões*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ELIADE, Mircea. *O Sagrado e o Profano: essência das religiões*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- JORNAL URUÁ-TAPERA. *Oriximiná Princesinha do Trombetas*. Disponível em: <[http://www.uruatapera.com/conheca\\_para\\_detalhes.asp?ICDCODIGO=6](http://www.uruatapera.com/conheca_para_detalhes.asp?ICDCODIGO=6)> Acessado em: 20/05/2015.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Cultura Amazônica: uma poética do imaginário*. Belém: CEJUP, 1995.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Obras Reunidas*. Volume 4. São Paulo: Escrituras, 2000.
- MORAES FILHO, Melo. *Festas e Tradições Populares do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002.
- SOARES, Mariana. Pettersen. *A poética da morte no ritual dos Encomendadores de Almas no município de Oriximiná*. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências da Arte). Programa de Pós-Graduação em Ciência da Arte. Universidade Federal Fluminense.

# BANDA DE MÚSICA “31 DE AGOSTO” DE VIGIA DE NAZARÉ – PA: UM ESTUDO SOBRE SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Bruno Daniel Monteiro Palheta

Universidade Federal do Pará - [brunodanielmont@gmail.com](mailto:brunodanielmont@gmail.com)

**Resumo:** Esta pesquisa tem como propósito analisar a prática de ensino desenvolvida na banda de música “31 de Agosto” (Vigia – PA), instituição civil com 139 anos de fundação. O estudo traz o seguinte problema: como a prática de ensino desenvolvida por mestres e músicos na banda de música “31 de Agosto” lhe encarna a função de escola de preservação e divulgação da arte musical, mantendo viva toda uma tradição artística cultural? A pesquisa tem como objetivo geral investigar como se desenvolve a prática de ensino-aprendizagem musical existente na banda “31 de Agosto” da cidade de Vigia/PA. O percurso metodológico tem caráter qualitativo, bibliográfico e documental. Especificamente a pesquisa se caracteriza como estudo de caso, com ênfase a uma abordagem do tipo etnometodológica, e o uso de técnicas próprias da investigação etnográfica, envolvendo entrevistas semiestruturadas e abertas.

**Palavras-chave:** Práticas de Ensino, Bandas de Música, Vigia de Nazaré – PA.

**Abstract:** This research aims to analyze the teaching practice developed in the Music Band on August 31, civil institution with 139 years of foundation. The study presents the following problem: how music band 31 August embodies itself the preservation of school function and dissemination of musical art, keeping alive an entire cultural artistic tradition, through teaching practice developed by teachers and musicians. Research has is to investigate how to develop the existing musical teaching and learning practice in Band 31 City Watch / PA. The methodological approach is qualitative, bibliographic and documentary. Specifically, the research is characterized as a case study, with emphasis to an ethnomethodological type approach, and the use of proper techniques of ethnographic research, involving semi-structured and open interviews.

**Keywords:** Teaching Practices, Music Bands, Nazareth Vigia – PA.

## Introdução

As bandas de música são consideradas escolas e atrações culturais nas cidades do interior do Brasil. No município de Vigia, além de entreter a população, as bandas de música são também espaços de educação musical e transmissão de saberes culturais (PALHETA, 2013). Elas são fontes de preservação de tradições centenárias, assim como responsáveis por tornar acessível a aprendizagem musical, principalmente à população carente (Idem), inserindo-se, assim, em um contexto que ocorre em boa parte das cidades do Brasil desde o século XIX. Segundo Vieira (2001), no Pará, o desenvolvimento das bandas de música, no sentido de sua difusão social e da instituição de um ensino de musical separado das escolas e das igrejas, marcou fortemente o século XIX, e ainda hoje persiste.

O estado do Pará, no que tange à música de banda, conta com uma rica tradição, seja através de compositores, como: Isidoro de Castro<sup>171</sup> e Wilson Fonseca<sup>172</sup>, seja através das

---

<sup>171</sup> Isidoro de Castro de Assunção (Vigia, 1885 – Belém, 1925). Compositor e mestre de banda e coro, de suas composições, a mais famosa é o dobrado “Saudade de minha Terra” considerado um clássico que se popularizou em todo país (SALLES, 2007, p.86).



práticas de ensino de música desenvolvidas nas comunidades do interior do estado conservadas no tempo e no espaço por suas bandas de música, as quais por meio da vontade de “pessoas simples” vêm se mantendo presentes na vida dessa população tal como constatou Salles (1985, p.12): “[...] a banda de música. Produto da iniciativa particular, algumas com mais de cem anos de existência, é mais que um acontecimento nas comunidades interioranas; é, com efeito, um fenômeno de natureza sociológica”.

A cidade de Vigia, com relação à música, é possuidora de uma tradição centenária de bandas musicais é, pois, um campo a ser explorado. A importância da banda de música como instituição de ensino e como se dá a prática centenária desse ensino de música, levando em consideração que esse conhecimento é parte da identidade cultural da cidade de Vigia, é a problemática desta pesquisa. Segundo Salles (1985) a banda de música tem sido tradicionalmente a única escola para um número considerável de músicos no Brasil. Nela se formam principalmente instrumentistas de sopro. “O papel da banda de música na escala dos acontecimentos artísticos do país é tão importante que somos forçados a dizer: não poderíamos ter boas orquestras se não tivéssemos boas bandas de música” (SALLES, 1985, p. 10).

Daí a importância de uma pesquisa que faça uma reflexão sobre a prática de ensino-aprendizagem de música no interior do estado do Pará, especificamente na região do Salgado<sup>173</sup> – região onde Vigia está localizada –, além de contemplar um número significativo de pessoas que, não tendo acesso ao ensino institucionalizado da música, encontram nas bandas a única possibilidade de frequentar uma escola de música no interior, pois a maioria dos alunos são financeiramente carentes, pescadores, filhos de pecadores ou pessoas que indiretamente vivem do mar (PALHETA, 2013). Assim a única possibilidade de conhecer, fazer e praticar a arte musical de forma conceitual (prática e teórica) é na banda (Idem). “A banda de música é, pois, o conservatório do povo e é, ao mesmo tempo nas comunidades mais simples, uma associação democrática, que consegue desenvolver o espírito associativo e nivelar as classes sociais” (SALLES 1985 p.10). Deste modo, a prática de ensino de música, desenvolvida pelas bandas acaba se tornando meio legítimo de acesso à arte musical a essa gente que vê na música a possibilidade de um futuro mais promissor (Idem). Esta forma de ensinar música tem reafirmado a sua importância como um campo emergente e significativo

---

<sup>172</sup> Wilson Dias da Fonseca (Santarém, 17 de novembro de 1912 – Belém, 24 de março de 2002) foi um grande maestro, compositor e escritor brasileiro. É um grande incentivador para difundir a cultura do folclore e da história da Amazônia. Em Santarém, desde 1994 existe uma escola de música que leva o seu nome (disponível em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Wilson\\_Fonseca#Biografia](http://pt.wikipedia.org/wiki/Wilson_Fonseca#Biografia). Acesso em: 29 jul. 2013.

<sup>173</sup> Região nordeste do Pará.

para uma educação musical inclusiva na região do Salgado em especial na cidade de Vigia, a qual agregada às dimensões mais amplas é capaz de promover transformações sociais onde justamente o poder público falha, isto é, na cultura, além de levar junto lazer, cidadania e oportunidade à “gente simples” da região.

A banda de música, manifestação cultural mantida principalmente por iniciativa popular (PALHETA, 2013), tem sido responsável, até certo ponto, pelo desenvolvimento cultural, espiritual e até mesmo material desta “gente simples”, gente do mar ou da maré, gente que ainda para e vê a banda tocar, e se orgulha por vê-la passar em alvorada anunciando dia de festa na cidade.

### **Questões norteadoras**

Em face da problemática expostas, emergiram as seguintes questões desta pesquisa:

1- Como ocorre a prática de ensino-aprendizagem na banda de música “31 de Agosto” de Vigia de Nazaré, da Região do Salgado no Pará?

2- Como os métodos, técnicas, matérias e etapas marcam ou imprimem identificações à prática pedagógica dessa banda?

### **Justificativa**

A escolha deste tema deu-se em face da necessidade de um estudo em nível acadêmico que revelasse a importância do trabalho desenvolvido pela banda “31 de Agosto”, bem como sobre de que modo esse ensino é realizado. O espaço da banda não é só um ambiente de ensino e aprendizagem artística e cultural é, também, um lugar de debate, de democracia, de pessoas humildes, de gente que, apesar da falta de apoio do poder público, não deixa a tradição, a cultura de seu povo morrer (PALHETA, 2013). É lá juntamente com estes artistas, que se descobre que ser culto não é necessariamente ter frequentado uma Academia, é, antes, revelar algo em que se acredita, ter uma missão a cumprir e na banda esta missão é levar a música, a banda, a maior quantidade de pessoas possível, e junto levar prazer, história, arte, cultura, tradição e conhecimento. A banda é uma fonte contínua de formação de músico. As bandas de música do interior do estado do Pará em especial, na cidade de Vigia, vêm formando um número crescente de músicos que atuam nas bandas militares ou civis do Pará e de outros estados e até em orquestras pelo mundo<sup>174</sup>, além contribuir para cidadania de

---

<sup>174</sup> Um exemplo é do clarinetista Jairo Wilkens, natural de Vigia, que iniciou seus estudos de clarinete em 1990 na Escola de Música da Banda União Vigiense, da cidade de Vigia. Recebeu mais de 15 primeiros prêmios nacionais e

centenas de jovens carentes. Hoje, a cidade de Vigia possui, além da Banda 31 de Agosto, outras quatro bandas atuantes.

Devido a este rico panorama, faz-se necessário uma pesquisa que vise entender tal fenômeno, isto é, vise entender como estas instituições vêm se mantendo por meio da prática de ensino musical, em especial a Banda “31 de Agosto” com seus 139 anos de fundação. Observo que nada ou pouco se tem feito, no que se refere à pesquisa acadêmica, com relação aos saberes acumulados pelas bandas e seus músicos na cidade de Vigia. A universidade tem como dever científico conhecer o como, o porquê desta tradição artística e de ensino que há mais de um século garante a um contingente de pessoas acesso à arte musical. Desta forma, faz-se necessário um estudo que possa mostrar e permita compreender como se dá esta prática centenária de transmissão dos saberes que permeiam esta prática presente na banda de música.

Este estudo busca não só descrever o ensino dos saberes acumulados pela banda de música e democratizar academicamente este conhecimento; mas também busca revelar às gerações de músicos que passaram ou que ainda estão presentes na banda que seu trabalho com a arte musical merece o mínimo de reconhecimento por parte de quem mais zela pelo conhecimento: a Academia.

A minha história de vida faz parte do universo artístico musical da cidade de Vigia\PA, especificamente da banda “31 de Agosto”, ora como instrumentista que tocava nas fileiras da banda, ora como professor, ou ainda como membro da diretoria da mesma. Portanto, os motivos que me levaram a pesquisar as atividades da banda “31 de Agosto” vão além de meu fascínio e do conhecimento acadêmico que posso adquirir; é, pois, uma maneira que encontrei de retribuir tudo que apreendi com meus mestres e amigos da banda. Este estudo, apesar de não ser seu objetivo principal, tem pretensão de contribuir para uma possível conscientização da importância de se preservar e incentivar a continuação destas instituições de ensino de música nas cidades do interior; as bandas de música.

Pela minha história de vida e paixão pela arte musical e, acima de tudo, por crer que a música pode transformar a vida de muitas pessoas proporcionando-lhes inserção social<sup>175</sup> é que resolvi elaborar este projeto de pesquisa na tentativa de poder estudar

---

internacionais em concursos de música de câmara e solista, dentre eles estão: “Melhor Instrumentista Erudito de 2001 - categoria Sopros” um prêmio para os melhores da música no estado do Paraná. Disponível em <<http://www.osmc.com.br/novo/musicos/87/jairo-wilkens-da-costa-sousa-solista-especial.aspx>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

<sup>175</sup> Inserção social é o termo utilizado para nomear o sujeito que consegue participar da sociedade como direito de cidadania, ou seja: aquele que consegue escapar da exclusão social. A forma da inserção se daria pela educação não-

formalmente as práticas educativas da banda “31 de Agosto”, adentrando em seu universo cultural que faz parte do aprendizado musical de crianças e adolescentes.

### **Objetivos**

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar a prática de ensino musical desenvolvida na banda de música “31 de Agosto” do município de Vigia.

A partir do objetivo geral, tracei os seguintes objetivos específicos: identificar métodos, técnicas e matérias utilizados na prática de transmissão dos saberes musicais nessa banda; descrever didaticamente o processo e as etapas de ensino-aprendizagem de música ali investigadas; analisar tais métodos, técnicas, matérias e etapas como marcas ou identificações pedagógicas dessa banda.

### **Metodologia**

Esta proposta de pesquisa se caracteriza como estudo de caso, no qual se dará ênfase a uma abordagem do tipo etnometodológica. A escolha da etnometodologia deu-se por ela permitir o estudo do objeto como produto da cultura que possui seu próprio sistema de crenças, costumes, tradições, hábitos, nos quais participam os sujeitos praticantes.

A etnometodologia também possibilitará uma análise da relação dos sujeitos (os músicos da banda) com o objeto (as práticas de ensino da música na banda onde aqueles músicos se inserem). Para a etnometodologia é preciso que o pesquisador seja testemunha do que se dispõe a investigar, do contrário, seu acesso será apenas aos resíduos da ação dos atores.

Enfim, hoje, entende-se que a etnometodologia vem contribuindo, para a pesquisa educacional, pois há estudos e experiências já comprovadas por pesquisadores na área dos fundamentos da educação (Sociologia, Psicologia, Filosofia etc.), assim como na própria Ciência da Educação (RIVERO, 1995).

Pretendo aplicar técnicas próprias da investigação etnográfica, o que me possibilitará uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade complexa (o fenômeno investigado), bem como favorecerá a análise da contribuição original dos intérpretes da pesquisa.

Teoricamente a pesquisa situa-se no campo da educação musical desenvolvido em contextos não institucionalizados de ensino, envolvendo as categorias da educação musical

---

formal através de uma atividade artística que se considera como uma possibilidade de inclusão social (LIMA, 2006, p.13).

(SOUZA, 1996; 2000; 2004; PENNA, 1990; 2003; ARROYO, 2000; 2001; QUEIROZ, 2005; 2012) em interface com autores do campo da etnomusicologia (BLACKING, 1974; MERRIAM, 1964).

Destaco, ainda, Brandão (2002), do campo da educação e Charlot (2000), da sociologia.

José Carlos Brandão, no livro “Educação como Cultura”, considera que a educação não está restrita ao ambiente escolar, pois ela acontece no cotidiano, na vida dos indivíduos da sociedade e desta forma a cultura torna-se importantíssima. É ela que vai permear a vida das pessoas de um determinado lugar.

[...] ao falar das relações entre cultura e a educação uma das lembranças porventura mais importantes aqui deve ser a de que mais do que seres “morais” e “racionais”, nós somos seres aprendentes. Somos de todo o arco-íris de alternativa de vida (BRANDÃO, 2002, p.25).

Segundo Charlot (2000), o saber é a relação do sujeito com o mundo, consigo mesmo e com os outros. Desta relação pode-se partir para a análise da prática cotidiana dos músicos, envolvidos na prática de ensino-aprendizagem na banda de música. Busca-se, desta forma, a compreensão de como se articulam as relações destes saberes, construídos no decorrer de gerações de músicos. Nesta perspectiva, a banda é um lugar de circulação de saberes, e é no seu ambiente que as gerações de músicos mais velhas transmitem seus saberes culturais às gerações novas. “O homem só tem um mundo porque tem acesso ao universo dos significados, ao ‘simbólico’; e neste universo simbólico é que se estabelecem as relações com o saber [...]” (CHARLOT, 2000 p.78).

Para investigar a prática de ensino da música nas bandas de Vigia, a pesquisa será dividida em três momentos.

O primeiro consistirá na revisão da literatura ou estado da arte. Buscarei pesquisas e publicações que tratem da temática do ensino de música em banda no Portal da CAPES e no banco de teses e dissertações da biblioteca do IBICT. Duas bases importantes para um levantamento mais amplo serão a Revista e os Anais da Associação Brasileira de Educação Musical. Ao final deste momento, será possível afinar/ refinar os instrumentos metodológicos da pesquisa, isto é, o percurso teórico-metodológico, análise da situação problema, os objetivos, as questões norteadoras.

O segundo momento envolverá o estudo sobre a origem das bandas de música na cidade de Vigia, em que se procurará compreender como referida cidade está contextualizada

histórica e culturalmente no estado do Pará, além de abranger as características peculiares (sociais, humanas e culturais) do município. Nesse momento, a pesquisa se fundamentará em autores que abordam a história das bandas do interior paraense: Vicente Salles com os livros “Sociedades de Euterpe” (1985), que conta como se deu o processo de formação das bandas de música no interior do Pará; “Músicas e Músicos do Pará” (2007), que traz a biografia de músicos vigienses que foram de grande importância para a banda aqui estudada; “A música e o tempo no Grão-Pará” (1980) no qual esclarece como se deu o processo de introdução da música no estado do Pará, no qual instrumentos de sopro foram pioneiros.

O terceiro momento consistirá em pesquisa de campo, em que cuidarei de entender a prática de ensino-aprendizagem de música desenvolvido pela banda de música pesquisada. Ressalta-se, no entanto, que pela falta de documentos que possam revelar o passado musical em Vigia esta etapa da pesquisa começará a partir da primeira metade do século XX, pois é só a partir deste período que se pode obter os relatos dos músicos e ex-músicos envolvidos na prática de ensino da música na banda. É também neste mesmo período que a Fundação Carlos Gomes<sup>176</sup>, através do Projeto de Interiorização<sup>177</sup> juntamente com a Universidade do Estado do Pará (UEPA) intervêm no município de Vigia. A intervenção destas instituições levaram para as bandas de Vigia outra visão sobre a prática de ensino de música e sobre o papel social das bandas na região amazônica (PALHETA, 2013).

### **Considerações finais**

Neste artigo, apresentei meu projeto de pesquisa, ainda em fase de construção, especialmente quanto aos caminhos teórico-metodológicos a serem trilhados. Não obstante isto, sei que toda pesquisa é um processo criativo, dinâmico, que se assenta em alicerces que devem ser solidamente definidos, sem, no entanto, se cristalizar, pois junto com o objeto da investigação o “modelo” teórico respectivo vai sendo construído. Portanto, o que consta neste artigo é tão somente o registro do estágio atual que precede à pesquisa propriamente dita, em suas diretrizes e reflexões.

---

<sup>176</sup>A Fundação Carlos Gomes (FCG), criada em 1986, é a entidade mantenedora do Instituto Estadual Carlos Gomes, também conhecido como Conservatório Carlos Gomes (disponível em <<http://www.fcg.pa.gov.br>>. Acesso em 10 jul. 2013).

<sup>177</sup> O Projeto de Interiorização, coordenado pela FCG, foi um convênio de ajuda técnico-financeiro com o objetivo de fortalecer as bandas de música do interior do estado do Pará. (Disponível em <<http://www.fcg.pa.gov.br>>. Acesso em 10 jul. 2013).

## Referências

- BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle and London: University of Washington Press, 1974.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Educação como Cultura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. – Porto Alegre: Artemed, 2000.
- COSTA, Ana Paula Bossler da. *A ciência pode ser divertida: A emoção na mediação do conhecimento científico*. Belo Horizonte, 2009, 236p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas, Belo Horizonte, 2009.
- LIMA, Ronaldo Ferreira de. *Bandas de música, escolas de vida*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.
- MERRIAM, Alan P. 1964. “*Social Behavior: The Musician*” In *The Anthropology of Music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- PALHETA, Bruno Daniel Monteiro. *Bandas de música, escolas de saberes: Identidade Cultural e Prática Ensino da Banda “31 de Agosto” em Vigia de Nazaré/PA*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.
- PENNA, Maura. *Apr(e)ndendo música: na vida e nas escolas*. In Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 9, set. 2003, p. 71-79.
- PENNA, Maura. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Loyola, 1990.
- QUEIROZ, Luis Ricardo. A educação musical como cultura(s) no século XXI: múltiplos contextos e perspectivas. In: Luis Ricardo Silva Queiroz. (Org.). *Educação Musical: múltiplos contextos e perspectivas*. 1ed. João Pessoa: Editoria da Universidade Federal da Paraíba, 2012, v. 1, p. 7-32.
- QUEIROZ, Luis Ricardo. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: Luis Ricardo Silva Queiroz; Vanildo Mousinho Marinho. (Org.). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba (EDUFPB), 2005, v. único, p. 49-65.
- RIVERO, Cléia da Luz. A Etnometodologia na pesquisa qualitativa em educação. *Revista Impulso*, v.9, n.19, p.113-125, 1995.
- SALLES, Vicente. *A música e o tempo no Grão-Pará*. Belém: Coleção Cultura Paraense, Conselho Estadual de Cultura do Pará, 1980.
- SALLES, Vicente. *Música e músicos do Pará*. Do instituto histórico e geográfico brasileiro e da Academia brasileira de música. 2ª ed. corrigida e ampliada. Brasília. Micro edição do Autor, 2002.
- SALLES, Vicente. *Sociedades de Euterpe*. Brasília: edição do autor, 1985.
- SOUZA, Jusamara (Org.). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2000.
- SOUZA, Jusamara. *Educação musical e práticas sociais*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 10, 7-11, mar. 2004.
- VIEIRA, Lia Braga. *A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e na atuação do professor de música em Belém do Pará*. Belém: CEJUP, 2001.

# **BANDAS E FANFARRAS ESCOLARES: PROCESSOS DE ENSINO NA PREPARAÇÃO PARA O FESTIVAL DE BANDAS E FANFARRAS DE SANTARÉM (PA)**

*Eliane Cristina Nogueira Ferreira Fonseca*  
*Universidade Federal do Pará - [lilarosa31@gmail.com](mailto:lilarosa31@gmail.com)*

**Resumo:** Este artigo apresenta pesquisa em andamento sobre processos de ensino em bandas de música que participaram do IX Festival de Bandas e Fanfarras de Santarém (PA) – 2015. O objetivo geral consiste em investigar os processos de ensino nas bandas e fanfarras escolares na preparação para referido festival. Foram aplicadas entrevistas em história oral junto a três instrutores e/ou regentes de três bandas de três escolas estaduais daquela localidade. Assisti a ensaios dessas bandas, bem como às suas apresentações nos desfiles cívicos e no festival. A importância desta pesquisa está na necessidade de abordar a educação musical em Santarém, e em face de sua importância local, o ensino em banda no contexto da educação básica especificamente na preparação para o Festival de Bandas e Fanfarras escolares, como contexto gerador de práticas socioculturais e educativas que podem ajudar a identificar processos de ensino na atuação de professores de música deste município.

**Palavras-chave:** Bandas, Ensino da Música, Santarém – PA.

**Abstract:** This article presents ongoing research on teaching processes in music bands that participated in the IX Band Festival and Trunks of Santarém (PA) - 2015. The overall objective is to investigate the processes of teaching in school bands and brass bands in preparation for that festival. Interviews were administered in oral history together with three instructors and / or conductors of three bands of three state schools that locality. Attended trials of these bands, as well as their performances in civic parades and festival. The importance of this research is the need to address music education in Santarém, and in view of their local importance, band teach in the context of basic education specifically in preparation for the Band Festival and school trunks, as a generator context of socio-cultural practices and education that can help identify processes of teaching music teacher performance of this municipality.

**Keywords:** Bands, Music Education, Santarém – PA.

## **Bandas de Música: um tema de pesquisa em Educação Musical**

No campo de estudo da educação musical, as bandas de música são bastante consideradas em pesquisas que resultaram em dissertações e teses, como as de Magalhães (2003), Lima (2005), Gonçalves (2007), Moreira (2007), Nascimento (2007), Costa (2008), Gislighi (2009), Almeida (2010), Kandler (2011), Amorim (2012), Silva (2012), Westrupp (2012), Nina (2015), entre outros trabalhos encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibict.br/vufind/>). Essas pesquisas abrangem as diferentes realidades das bandas de música de várias regiões do país.

Esse levantamento é apenas um recorte que aponta o interesse que tem havido nos últimos anos em torno de investigações no campo das bandas de música. Ainda há como fontes para o levantamento do estado da arte, o banco de dissertações e teses do portal de periódicos da CAPES e os anais e revistas da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM. Esta última é importante fonte, pois sempre estão registrados resultados de pesquisas



dos programas de pós-graduação brasileiros em torno dos principais temas e certamente deve haver publicações na temática do ensino nas Bandas de Música.

De todo modo, as pesquisas mencionadas e, certamente, outras abordam várias dimensões relacionadas à pedagogia. Naqueles casos, observei as dimensões político-pedagógicas, pedagógico-formacionais docente e de ensino. Esta pesquisa se situa no âmbito da dimensão do ensino.

### **O Contexto desta Pesquisa**

O contexto desta pesquisa é a cidade de Santarém – PA localizada na região oeste do Pará, ocupando uma área de 22.886,624 km<sup>2</sup>, com 290.521 habitantes segundo dados do IBGE (2014). Sua distância em relação à capital do estado é de 1400 km.

As pesquisas do maestro Wilson Fonseca (1912-2006) registram que a música neste município é manifestação cultural muito presente. Segundo o autor, ela aparece em atividades como bandas e corais, considerada de grande importância para a sociedade local.

Segundo Fonseca (2008), a história da existência de bandas neste município é centenária, desde o primeiro grupo musical, o da Sociedade Filarmônica “Santa Cecília”, datada de 1878, criada por Francisco Assis dos Santos. A esta banda se seguiram outras: “Banda Perseverança” (1910); “Banda Filarmônica Santarena”, que encerrou suas atividades no ano de 1917; “Sinfonia Franciscana” (1918); “Banda 7 de Dezembro” (1907 – 1923); “Banda 3 de Junho” (1924), antiga “Banda 7 de Dezembro”; as orquestras “Grêmio Antônio Braga” (1908), “Sustenidos e Bemóis” (1912), “Assembleia Jazz-band” (1925) e a “Euterpe-Jazz” (1930), todas criadas e dirigidas por Agostinho da Fonseca, com instrumentos de sopro, cordas e percussão; Banda “Prof. José Agostinho” (1963).

Atualmente, além desta banda, com mais de 50 anos em atividade, há também a Orquestra Jovem “Wilson Fonseca”, antiga “Banda Wilson Fonseca” fundada em 1996 pela então superintendente da Fundação Carlos Gomes, Prof.<sup>a</sup> Glória Caputo e dirigida por José Agostinho da Fonseca Neto até o presente. Esta banda foi gerada pela escola de música “Wilson Fonseca” (1994), atual Instituto “Wilson Fonseca”.

Há ainda as bandas de corporações militares como: Corpo de Bombeiros, Polícia Militar e Exército.

Observando a realidade das bandas de música em Santarém, na atualidade, pude constatar que estes conjuntos estão presentes no contexto das escolas regulares de ensino fundamental e médio, principalmente nas escolas públicas estaduais e municipais. É também por meio de bandas e fanfarras que crianças, adolescentes e jovens aprendem música nas

escolas, que por isso se constituem em um espaço de grande importância para o ensino e a aprendizagem.

Cada vez mais esta atividade está sendo estimulada no âmbito da escola de educação básica, com o apoio de diversos setores e órgãos governamentais. O exemplo disto são as bandas marciais escolares como: “Banda Marcial Almirante Soares Dutra” (2010), da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Almirante Soares Dutra”, “Banda Marcial Força Alvi Verde” da Escola “Terezinha de Jesus Rodrigues” (2012), “Banda Marcial Pedro Alvares Cabral” (2011), da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Pedro Alvares Cabral”, “Banda Marcial Álvaro Adolfo da Silveira” (2010), da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Álvaro Adolfo da Silveira”, “Banda Marcial Frei Gilberto”(2012), da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Frei Gilberto” (2012) e outras.

Estas bandas não são tão recentes. Elas iniciaram como fanfarras. Algumas há duas ou mais décadas. Observei que com o passar dos anos vão sendo incluídos os instrumentos de sopro. Inicialmente a corneta e mais tarde, em algumas delas, também constatei a presença de instrumentos como clarinetes, flautas, trompetes, saxofones, sax horns, trombone e eufônio. É possível perceber uma quantidade de estudantes de música que tocam instrumentos de sopro nas bandas escolares. Isto é observado nos desfiles da Semana da Pátria promovido pela Prefeitura Municipal de Santarém através da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e Festival de Bandas e Fanfarras escolares, promovido pela Prefeitura Municipal de Santarém através da Secretaria de Esporte e Lazer, de 2006 a 2009, e da Secretaria da Juventude, Esporte e Lazer (SEMJEL), de 2010 a 2014.

### **Problematização**

A contextualização desta pesquisa acima historiada constitui as raízes da minha formação em banda de música, iniciada na Escola de Música “Maestro Wilson Fonseca”, atual Instituto “Wilson Fonseca” em Santarém, da qual integrei como flautista, desde o ano 1998 a “Banda Maestro Wilson Fonseca” (1996). A Escola de Música “Maestro Wilson Fonseca” se constituía em um dos polos de interiorização da Fundação Carlos Gomes, criado em 1993, pela então superintendente Prof.<sup>a</sup> Glória Caputo em convênio com a Prefeitura Municipal de Santarém.

Em 2000, ano em que foi implantado, em Santarém, o curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música da Universidade do Estado do Pará, iniciei a graduação. A maioria dos discentes desta turma atuava em bandas de música. Apenas três dos quinze alunos não integravam esse tipo de grupo.

Hoje, alguns destes professores atuam em bandas escolares. Eles circularam pelo espaço do Instituto “Wilson Fonseca”, da banda de música e Licenciatura Plena em Música, denominada anteriormente como Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música e que está há mais de uma década neste município. São professores, que têm como fundamento de sua formação a cultura de uma escola especializada no ensino de instrumentos. Isto lhes permitiu o ingresso na banda da própria escola e ainda iniciar a prática docente nessa realidade. A formação em licenciatura lhes apresentou o universo teórico da pedagogia.

São alguns destes profissionais que conduzem o ensino de instrumentos de sopro e percussão às crianças, adolescentes e jovens de escolas públicas de educação básica. A complexidade dessa trajetória de formação docente é analisada pela pesquisa de Nina (2015), que tratou sobre essa realidade ao fazer um estudo em história oral que narra e reflete sobre as relações entre os saberes adquiridos em banda de música e na Licenciatura em Música da UEPA/ Santarém.

A presente pesquisa, que vem sendo desenvolvida também no contexto de Santarém, pretende abranger outro fenômeno que também envolve esses professores, instrutores e/ou regentes. Trata-se dos desfiles e festivais de banda realizados naquele município.

Nas pesquisas de Pereira (2008), encontramos registros sobre as fanfarras escolares e o Festival de Santarém. Segundo ele, a presença da fanfarra nas escolas regulares se deu por volta dos anos de 1970 e por falta de documentos não é possível obter esta informação com exatidão. O pesquisador ressalta que os festivais foram grandes incentivadores para a presença destes grupos no contexto escolar. As primeiras fanfarras de escola pública foram as fanfarras da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Álvaro Adolfo da Silveira e da Escola Estadual Rodrigues dos Santos. As escolas particulares ou filantrópicas, como o Colégio São Raimundo Nonato, Colégio Dom Amando, Colégio Santa Clara e Colégio Batista Sóstenes Pereira de Barros também foram pioneiras.

Pereira (2008) registra que os primeiros festivais foram organizados pelo “Lions Tapajós Clube”. Ele baseia a sua pesquisa em relatos de instrutores destas primeiras fanfarras de escolas públicas e particulares de Santarém. E através das memórias do regente da fanfarra do Colégio Dom Amando e de registros em troféus, o pesquisador identifica que o primeiro Festival de Fanfarras de Santarém aconteceu em 1975. Segundo suas pesquisas, o final da década de 1970 e início de 1980 foi um período em que, além das escolas estaduais mencionadas acima, outras escolas estaduais organizaram suas fanfarras. Mais tarde, com o aparecimento de grupos com diferente formação instrumental, foram instituídas categorias

para a competição: “Fanfarra Simples” (somente percussão) e “Fanfarra com Melodia” (instrumentos de percussão, cornetas e cornetões).

Em conversas informais mantidas por mim com regentes de bandas escolares de Santarém, foi-me informado que no ano 1988, o Festival de Bandas e Fanfarras passou a ser organizado pela Associação de Estudantes de Santarém (AES). A partir deste ano, mais escolas organizaram seus grupos para a competição.

Naquelas conversas também foi mencionado que, em 2007, o “Festival de Bandas e Fanfarras” passou a ser organizado pela prefeitura local. Atualmente, conforme pude constatar no Regulamento do IX Festival de Bandas e Fanfarras de Santarém – 2015, três categorias nas quais os grupos musicais escolares podem competir são indicadas da seguinte forma: “Fanfarra Simples”, “Fanfarra com Melodia” e “Banda Marcial”. A primeira categoria corresponde aos grupos cuja formação instrumental consiste em instrumentos de percussão que não produzem melodia. A segunda categoria é para os grupos que, além de instrumentos de percussão, utilizam também cornetas e cornetões lisos e em quaisquer tonalidades. A terceira categoria citada deve conter o instrumental característico de “Banda Marcial”, ou seja, além dos instrumentos de percussão, também são considerados instrumentos como: liras, glock, clarinete, flauta transversal, trompete, trombone, tuba, sax e outros.

As performances no Festival são as mais esperadas pelos participantes das bandas e fanfarras. Movidos pela competição, planejam e ensaiam exaustivamente para uma única apresentação. É a grande culminância de um processo que há muito tempo faz parte do cotidiano da escola e da comunidade santarena.

Atualmente, inúmeros elementos compõem a apresentação das bandas e fanfarras escolares em Santarém: figurinos dos mais coloridos e elaborados aos mais simples, fantasias ou uniformes militares, regência coreografada ou tradicional, balizas de banda ou dançarinos, músicos que dançam e/ou tocam e/ou encenam durante a execução instrumental, força, disposição, criatividade, fumaça, luzes, painéis e alegorias, rock, carimbó, quadrilha, música africana, nordestina, clássica, temas de filmes, Titãs, Lia Sophia, Anitta e Beyoncé, o som “maciço” das cornetas e cornetões que contagia os espectadores das “Fanfarras com Melodia”, a variedade instrumental e as coreografias arriscadas nas “Bandas Marciais”...

Todos esses elementos revelam que não é mais somente a música o aspecto único trabalhado por essas bandas, mas que à música estão integrados e com ela compartilham o protagonismo. Tal situação, que difere do que seria uma apresentação tradicional de desfile de bandas, chama atenção e fez emergir o interesse desta pesquisa pelo processo de ensino em

bandas de música que participam desse festival, cujas demandas parecem ser específicas, e que para serem atendidas devem ter suas marcas pedagógicas. Daí a pergunta desta pesquisa:

Como é desenvolvido o ensino nas bandas e fanfarras em preparação para o Festival de Bandas e Fanfarras escolares de Santarém PA?

### **Objetivos**

Em face da pergunta acima, tracei como objetivo geral deste estudo: investigar os processos de ensino nas bandas e fanfarras escolares na preparação para o Festival de Bandas e Fanfarras de Santarém-Pará.

Os objetivos específicos consistem em: identificar os elementos didáticos (métodos, técnicas, materiais e processos de avaliação) que emergem desse ensino; descrever como estes elementos são desenvolvidos por esses instrutores e/ou regentes; analisar como esses elementos são influenciados pelas demandas sócio musicais do Festival, e seus significados pedagógico-sociais no ensino de música aqui estudado.

### **A necessidade desta pesquisa**

Embora haja registros das atividades de bandas de música em trabalhos de conclusão de curso da Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Pará, em monografias e em algumas publicações, como o *Meu Baú Mocarongo* (2006) de Wilson Fonseca e *Sociedades de Euterpe* (1985), de Vicente Salles, principais fontes musicológicas sobre bandas de música em Santarém, ainda são escassos os registros relacionados à Educação Musical.

Considero necessário abordar a educação musical em Santarém em seus processos de ensino para a compreensão de suas realidades educacionais musicais. Em especial, e em face de sua importância local, destaco o estudo do ensino em banda no contexto da educação básica. Nesse sentido, realizar investigação sobre a educação musical especificamente sobre o ensino em preparação para o Festival de Bandas e Fanfarras escolares é importante para se conhecer esse contexto como gerador de práticas socioculturais e educativas que ajudem a identificar processos de ensino na atuação de professores de música deste município.

### **Caminhos metodológicos percorridos**

Esta pesquisa se circunscreve à compreensão do ensino na preparação para o Festival de Bandas e Fanfarras de Santarém. Trata-se de um estudo qualitativo, que busca interpretar e entender o fenômeno investigado.

A pesquisa foi realizada em campo. Inicialmente, fiz um levantamento de todas as Escolas Estaduais de Santarém que possuem banda ou fanfarra e quem são seus regentes e/ou instrutores. Identifiquei 35 escolas com banda ou fanfarra e 27 regentes e/ou instrutores, alguns atuando em duas escolas.

Foram envolvidos instrutores e/ou regentes e instrumentistas envolvidos diretamente com o ensino musical em preparação para o festival. Dentre essas pessoas foram entrevistados o regente da “Fanfarra com Melodia” da Escola Estadual Frei Ambrósio, o regente da Fanfarra da Escola Municipal Don Anselmo Pietrulla e o regente da Banda Marcial da Escola Estadual Pedro Alvares Cabral.

Os critérios para a escolha das escolas consistiu na disponibilidade dos instrutores e/ou regentes. Quanto aos instrutores e/regentes, estes foram escolhidos por estarem disponíveis para esta pesquisa, por terem participado de Banda e ou Fanfarra e ter atuado no ensino musical em preparação para o festival a partir de 2010.

Os procedimentos para esta pesquisa abrangeram observações em campo, incluindo visitas a cada escola durante os aulas e ensaios para o festival nos meses de julho e de setembro de 2015, pois neste período a preparação para o festival e Semana da Pátria se intensifica. Em setembro, assisti aos Desfiles Cívicos nas ruas dos bairros para os quais foram escaladas aquelas bandas segundo a Programação da Secretaria Municipal de Educação de Santarém – SEMED e na orla da cidade; e aos Festival de Bandas e Fanfarras também na orla da cidade.

As entrevistas com os instrutores e/ou regentes foram realizadas em julho e setembro de 2015 com base em um roteiro com perguntas abertas sobre métodos, técnicas, materiais e processos avaliativos que desenham o ciclo docente desses profissionais em preparação para o festival. Foram gravadas e filmadas individualmente, sendo o local e a duração determinados pelo colaborador (entrevistado).

Nas entrevistas, foram utilizados procedimentos técnicos da história oral, pois apreendi as narrativas, com o intuito de “recolher testemunhos” objetivando “promover análises de processos” (MEHY e HOLANDA, 2011, p.18) de ensino em bandas e fanfarras para o festival de Santarém.

Neste trabalho, a história oral é percebida como metodologia, no sentido definido por Meihy e Holanda (2011, p.19): “história oral é uma alternativa para estudar a sociedade por meio de uma documentação feita com o uso de entrevistas gravadas em aparelhos eletrônicos e transformadas em textos escritos”.

Para Alberti (2005, p.25), a entrevista em história oral se caracteriza por mostrar “o que é potencialmente possível em determinada sociedade ou grupo, sem esgotar todas as possibilidades sociais” e pela possibilidade de ser usada no “estudo da forma como pessoas ou grupos efetuaram e elaboraram experiências, incluindo situações de aprendizado (p.25)”.

No momento, estou finalizando as transcrições destas entrevistas, que posteriormente serão textualizadas e transcritas.

Para Alberti (2004, p.174), “a transcrição constitui a primeira versão escrita do depoimento, base de trabalho das etapas posteriores. [...] Trata-se, portanto, de trabalho meticuloso, ao qual toda atenção deve ser dispensada, o que significa muitas horas de dedicação”.

Sobre a textualização, Evangelista (2010, p.175) explica que “quando nos detemos nos procedimentos específicos da história oral adotada”, a textualização é a segunda “de um conjunto de três etapas” e “corresponderia à uniformização do texto, através da supressão das perguntas feitas pelo entrevistador, que agora passam a fazer parte de uma narrativa linear”.

Após a textualização, procederei à terceira etapa, qual seja, a da transcrição. Esta consiste em texto no formato de narrativa na 1ª pessoa do singular, muito próxima da fluência da escrita literária. Concluídas as transcrições, o texto será entregue aos colaboradores para conferência e autorização de uso na pesquisa e publicações dela decorrentes.

Por fim, cumpridas as três etapas de passagem do oral para a escrita, realizarei a interpretação e análise das transcrições. Aqui, o trabalho de hermenêutica (estudo do texto oral ou escrito, que fundamenta a análise interpretativa das entrevistas) não é obrigatório, mas será feito em virtude de se tratar de uma pesquisa acadêmica, que faz essa exigência.

A perspectiva da interpretação e análise será compreensiva, conforme Dilthey (*apud* ALBERTI, 1996, p. 13): “O processo de compreensão aparece como um “se-colocar-na-posição-de”, como um “tornar a vivenciar [...] Compreender é o reencontrar do eu no tu...”. Embora o alvo da interpretação seja o texto narrativo, o que se pretende é alcançar a percepção da experiência vivida, a fim de compreender os processos de ensino e aprendizagem musical e seus significados pedagógico-sociais.

As entrevistas serão transformadas em documentos escritos por meio de processos orientados por Alberti (2005, p.25), “pois [...] entender como pessoas e grupos experimentaram o passado torna possível questionar interpretações generalizantes de determinados acontecimentos e conjunturas”.

## Considerações finais

Os caminhos pedagógicos atualmente assumidos para o ensino nas bandas em escolas estaduais de Santarém na preparação para o festival local serão descritos, analisados e interpretados, buscando a compreensão desta prática artístico-pedagógica e de como ela é “afetada” pelo evento para o qual as bandas se preparam e que se “anuncia” como o fim último (quicá único) da existência dessas bandas escolares, na atualidade.

Esta pesquisa se encontra na fase de transcrição das entrevistas e organização dos dados coletados na observação em campo: fotos, filmagens, documentos, compondo um acervo sobre a história presente do Festival de Bandas e Fanfarras de Santarém. Estes dados deverão colaborar/ dialogar com as transcrições na interpretação, análise e discussão dos resultados desta pesquisa.

## Referências

- ALBERTI, Verena. A existência na história: revelações e riscos da hermenêutica. *Estudos históricos – Historiografia*, Rio de Janeiro, v.9, nº 17, p.31-57, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Manual de História Oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Ouvir Contar: Textos em História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- ALMEIDA, J. R. M. de. *Tocando o repertório curricular: Bandas de Música e formação musical*. 142 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.
- CISLAGHI, M. C. *Concepções e ações de educação musical no projeto de bandas e fanfarras de São José – SC: três estudos de caso*. 177 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- COSTA, L. F. *Transmissão de saberes musicais na Banda 12 de Dezembro*. 135 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.
- FONSECA, Wilde Dias da. *Santarém: momentos históricos*. Santarém: Gráfica Tiagão, s/d.
- FONSECA, Wilson. *A Educação em Santarém: breve notícia histórica*. Santarém: UFPA, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Meu Baú Mocarongo – Pesquisas, recordações e reflexões sobre a vida histórica e sociocultural santarena*. Santarém: SECULT-PA, 2006.
- GONÇALVES, L. N. *Educação Musical e sociabilidade: um estudo em espaços de ensinar/aprender música em Uberlândia – Minas Gerais nas décadas de 1940 e 1960*. Tese (Doutorado em Educação Musical) 333 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- KANDLER, M. A. *Bandas musicais no meio Oeste catarinense: características e processos de musicalização*. 166 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- LIMA, M. A. *A banda estudantil em um toque além da música*. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.
- MAFFESOLI, Michel. *O Conhecimento Comum*. Introdução à sociologia compreensiva. Porto Alegre: Sulina, 2010.



- MATEIRO, Tereza; SOUZA, Jusamara (orgs). *Práticas de Ensinar Música*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- MEIHY, José Carlos Sebe B., HOLANDA, Fabíola. *História oral: como fazer, como pensar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- MOREIRA, M. S. *Aspectos históricos, sociais e pedagógicos nas filarmônicas do Divino e Nossa Senhora da Conceição, do estado de Sergipe*. 136 f. Diss. ertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- NASCIMENTO, A. T. N. *Método elementar para o ensino coletivo de instrumentos de banda de música: “da capo” um estudo sobre a sua aplicação*. 88 f. Dissertação (Mestrado em Música e Educação) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin. *Formação e profissionalização docente*. Curitiba: Ibpx, 2010.
- SALLES, Vicente *Sociedades de Euterpe*. As Bandas de Música no Grão-Pará. Brasília: edição do autor, 1985.
- \_\_\_\_\_. *A música e o tempo no Grão Pará*. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1980.
- SANTOS, Regina Márcia Simão (Org.). *Música, Cultura e Educação: os múltiplos espaços de educação Musical*. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- SENA, Cristovam (Org.). *Isoca: Idílio do infinito*. Instituto Cultural Boanerges Sena, Projeto “Memória Santarena”. vl. 3. Santarém: ICBS, 2012.
- SILVA, T. B. *Banda Marcial Augusto dos Anjos: processos de ensino-aprendizagem musical*. 152 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
- VIEIRA, Lia Braga. *A Construção do Professor de Música: o modelo conservatorial na formação e atuação do professor de música em Belém do Pará*. Cejup, 2001.
- WESTRUPP, S. L. *Representações sociais de música em processos de educação musical formal e não formal de uma escola de educação básica*. 122 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

# BATUQUE NA FLORESTA: A RELIGIOSIDADE AFRO-BRASILEIRA NAS COMPOSIÇÕES DE GENTIL PUGET, JAYME OVALLE E WALDEMAR HENRIQUE

*Edson Santos da Silva*  
Universidade Federal do Pará - [santos\\_banda@yahoo.com.br](mailto:santos_banda@yahoo.com.br)

*Sonia Chada*  
Universidade Federal do Pará - [sonchada@gmail.com](mailto:sonchada@gmail.com)

**Resumo:** Gentil Puget, Jayme Ovalle e Waldemar Henrique são compositores paraenses que viveram em Belém, no início do século XX. Parte de suas composições é inspirada nas representações das crenças e hábitos das populações afrodescendentes na Amazônia e no Brasil. A partir da pesquisa bibliográfica empreendida, constatamos a presença da cultura e da religiosidade afro-brasileira em suas obras, o conhecimento considerável desses autores sobre essa temática, especialmente demonstrado nas obras que abordam a questão das religiões de matriz africana, a apropriação de informações colhidas ao longo de seu trajeto de vida e sobre o contexto em que estão inseridos e, as influências absorvidas de relações com compositores de sua época, influenciando seu processo composicional. O estabelecimento de um “trajeto antropológico do imaginário”, como descrito por Durand, é utilizado como ferramenta teórica para iluminar as análises realizadas.

**Palavras-chave:** Música no Pará, Cultura Afro-brasileira, Criação Musical.

**Abstract:** Gentil Puget, Jaime Ovalle and Waldemar Henrique are composers who lived in Belém-Pará, in the early twentieth century. Part of his compositions is inspired by the representations of the beliefs and habits of African descent populations in the Amazon and in Brazil. From the undertaken literature search, we found the presence of culture and african-Brazilian religion in his works, the considerable knowledge of these authors on this topic, especially demonstrated in the works that address the issue of religions of African origin, ownership of collected information along its path of life, as well as on the context in which they live and the influences absorbed relationships with composers of his time, influenced his compositional process. The establishment of an "anthropological imaginary path," as described by Durand, is used as a theoretical tool to illuminate the analyzes.

**Keywords:** Music in Pará, African-Brazilian Culture, Music Creation.

## **A presença africana na Amazônia**

A chegada dos negros africanos nas Américas, no século XVI, marcou para sempre a história deste continente. Os mais de 11 milhões de africanos que sobreviveram à travessia atlântica e chegaram ao novo mundo, não só ajudaram a cultivar as terras nas infindáveis plantações, seja de cana de açúcar seja de café e dos mais diversos cereais, mas, também, formaram a base de uma economia onde o negro era a principal mão de obra responsável pela execução das mais variadas e difíceis tarefas (GATES JR., 2014).

O Brasil, segundo Gates Jr., “entre 1561 e 1860, foi o destino final de quase 5 milhões de escravos africanos”(2014, p. 33), o que torna este país um dos maiores redutos de população negra nas Américas, tendo 1,5 milhão de negros desembarcado na condição de

escravos no porto do Estado da Bahia, um dos Estados brasileiros que apresentam grande concentração de população afrodescendente, seguido pelo Rio de Janeiro e Maranhão.

A entrada de negros africanos em grande escala no Estado do Pará só é percebida a partir da década de 1750 (SALLES, 2005a, p. 49), especialmente após a criação da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778). Bezerra Neto afirma que,

entre 1755-1820 houve o ingresso de 53.072 escravos negros na Amazônia, através do porto de Belém, ainda que somente cerca de 48.155 cativos provavelmente tenham ficado em território paraense, na medida em que uma terça parte dos africanos introduzidos pela Companhia Geral de Comércio foi destinada para o Mato Grosso (2001, p. 33).

A chegada do negro africano no Estado do Pará, a partir do século XVII, acontece em virtude da necessidade de mão-de-obra para o desempenho de trabalhos agrícolas e, da resistência dos jesuítas em aceitar a escravidão do índio. Os jesuítas, como último recurso em defesa do gentio, aceitaram a escravidão do negro em substituição ao índio, nos trabalhos das lavouras, cedendo à pressão dos colonos que necessitavam de mão-de-obra, para o desempenho de suas atividades agrícolas (SALLES, 2005a, p. 27).

A metrópole, para contornar a crise entre colonos e jesuítas, aceitou o desafio da troca proposta e organizou, em 1682, a Companhia de Comércio do Maranhão, que chamou para si o encargo de introduzir escravos africanos na Amazônia portuguesa (idem).

A presença do negro na região amazônica, e especialmente no Estado do Pará, não pode ser considerada desprezível, seja do ponto de vista da quantidade de indivíduos trazidos para esta região, seja como mão-de-obra anônima que ajudou a construir a riqueza de diversos senhores, seja como fator étnico ou, até mesmo, pela contribuição cultural africana para a vida do homem da Amazônia (SALLES, 2004).

A cultura africana, com as suas diversas características, também se faz presente na cultura do homem da Amazônia, e tem, inclusive, servido de inspiração para diversos compositores que procuram retratá-la, de acordo com o seu entendimento, na paisagem cultural e musical amazônica.

No início do século XX, a temática afro-brasileira foi bastante recorrente na obra de artistas que retrataram a paisagem sonora amazônica, ou que tiveram os mitos, costumes e as lendas desta região como inspiração para suas obras. Gentil Puget, Jayme Ovalle e Waldemar Henrique são alguns compositores que viveram na Amazônia e que abordaram, em suas músicas, temas relacionados ao imaginário amazônico e a religiosidade afro-brasileira,

em suas composições. A presença da religiosidade afro-brasileira na obra destes compositores pode ser observada, por exemplo, em composições que trazem temas relacionados às entidades, sacerdotes e elementos litúrgicos ligados aos cultos de religiões de matriz africana.

### **Gentil Puget**

Gentil Puget, nasceu em Belém, em 12 de julho de 1912, e morreu no Rio de Janeiro em 8 de abril de 1949 (SALLES, 1970, p. 239). Viveu no Estado do Pará a maior parte de sua vida. Em 1940, transferiu-se para o Rio de Janeiro, aonde veio a falecer, em virtude de uma tuberculose. Em suas obras, retratou a Amazônia, os folguedos populares, as lendas e as canções regionais. Compôs 587 obras, segundo Salles (1970). Nelas constatamos obras que trazem como tema a cultura afro-brasileira. O próprio compositor classifica parte de suas composições como pertencentes ao folclore negro:

d) Motivos do folclore negro: “Meu santo chegô”, “Cantiga dos negros cativos”, “Pai João” (embolado), “Banzo de negro”, “Navio Negreiro”, “Macumba”, Cantiga de “Mãe Preta”, “Eh, nêgo véio!” (bataque), “Nêga dengosa” (bataque), Maribondo sinhá...”, etc.; (SALLES, 1970, p. 241).

As composições classificadas por Puget como motivos do folclore negro trazem temas relacionados a figuras representativas do folclore negro, ritmos que remetem a gêneros musicais de reconhecida influência afro-brasileira, como o bataque e o embolado, além de músicas como Macumba e Meu santo chegô, que podem ser relacionadas à cultura negra, demonstrando o interesse do compositor pela temática negra e pela religiosidade afro-brasileira.

### **Jayme Ovalle**

Jayme Rojas de Aragon y Ovalle, “nasceu em Belém do Pará, a uma hora da manhã de 6 de agosto de 1894, numa casa que existiu no número 70 da estrada da Constituição, mais tarde avenida Gentil Bittencourt” (WERNECK, 2008, p. 25). Descendente de pai chileno e mãe brasileira, criou-se entre Belém e a ilha de Marajó. Começou a estudar música sozinho e, como autodidata, estudou piano, violino e violão, sendo este último o único instrumento que chegou a dominar inteiramente. Ainda adolescente, a poucos meses de completar 17 anos de idade, transferiu-se para o Rio de Janeiro. Em sua juventude, relaciona-se ali com intelectuais e músicos, fazendo arte e levando uma vida boêmia.

Na cidade maravilhosa fez grandes amizades. Entre seus companheiros de mocidade estavam o compositor Heitor Villa-Lobos e o poeta Manoel Bandeira, parceiros e admiradores de sua obra (SALLES, 1970, p. 222).

Jayme Ovalle compunha e dedilhava ao violão, reproduzindo instintivamente melodias tradicionais da sua Amazônia natal. Seus cantos e melodias foram aproveitados por compositores como Villa-Lobos, Luciano Gallet entre outros (idem, p. 221). Em parceria com o amigo Manoel Bandeira, produziu suas obras mais conhecidas: Azulão, Modinha e Berimbau.

Ao longo de sua vida compôs apenas 33 músicas. Quando lhe perguntavam por que não compunha mais obras, respondia “que não precisava compor nada além das 33 músicas já prontas, pois esse era o número da perfeição – a idade de Cristo ao morrer” ( WERNECK, 2008, p. 311). Na obra de Jayme Ovalle, a presença de músicas que apresentam temas relacionados ao negro e a religiosidade afro-brasileira também pode ser percebida ao observarmos a relação de suas obras que Vicente Salles apresenta em seu livro “Músicas e músicos do Pará”. Da relação de músicas apresentadas por este pesquisador, é possível destacarmos obras como: “Xangô”, op. 6, nº 3; “Berimbau”, op. 4, com letra de Manoel Bandeira; três pontos de santo: nº 1, “Chiriô”; nº 2, “Aruanda” e nº 3, “Estrela do Mar” (SALLES, 1970, p. 225).

Ovalle faleceu no Rio de Janeiro, em 29 de setembro de 1955, contudo, suas obras obtiveram êxito e durante muito tempo estiveram incluídas no repertório dos melhores artistas brasileiros, além de alguns estrangeiros (idem, p.222).

### **Waldemar Henrique**

Waldemar Henrique da Costa Pereira nasceu na cidade de Belém, em 1905, e faleceu em 1995. Ao longo de sua vida produziu canções, peças para piano solo, coro, orquestra, música para novela, teatro e filmes. Suas obras tem como tema o folclore amazônico, indígena, nordestino e as representações das crenças e dos hábitos das populações afrodescendentes na Amazônia e no Brasil.

A presença da cultura e da religiosidade afro-brasileira na obra de Waldemar Henrique pode ser percebida pela simples observação das letras, ritmos e gêneros musicais utilizados em diversas obras do compositor. Esta presença tem sido anunciada por autores como Claver Filho, que chega, inclusive, a apresentar uma divisão de sua obra, classificando parte de suas composições como “Folclore Negro” (CLAVER FILHO, 1978, p. 84).

A musicóloga Lenora Brito, ao analisar as obras Sem - seu, Aba - Logun e Jardim de Oeiras, declara que “essa trilogia é, a nosso ver, a contribuição mais importante da música vocal brasileira sobre a presença do negro em nossa cultura” (BRITO, 1986, p. 37).

O próprio compositor chega a declarar seu interesse pela religiosidade afro-brasileira, em entrevista que concede ao jornalista João Carlos Pereira:

Eu tinha necessidade de estudar folclore baiano, aquelas coisas de xangô, de candomblés, porque conheci um senhor que me tinha alertado que era uma coisa maravilhosa, mas tinha que passar um tempo lá (1984, p. 56).

Waldemar Henrique manifesta seu interesse pela cultura afro-brasileira e chega a declarar que desejaria conhecer a África em outra entrevista: “realmente, muito me apreciaria ir, pois tenho grande interesse pela África desde que andei pesquisando as influências do folclore negro em nossa música” (CLAVER FILHO, 1978, p. 53).

O interesse de Waldemar Henrique pela cultura e religiosidade afro-brasileira pode ser facilmente percebido ao observarmos o catálogo de suas composições. Se levarmos em consideração o catálogo de suas obras apresentado por Claver Filho (1978: p. 105-115), veremos que das 195 obras catalogadas e que foram compostas entre os anos de 1920 e 1978, 46 delas apresentam temas que remetem ao negro e/ou a cultura afro-brasileira.

**Tabela 1**

TEMA	GÊNERO
Abalogum	Ponto ritual
Abaluaiê	Ponto ritual
Abaluaiê-cô	Ponto ritual
Boi-bumbá	Batuque amazônico
Boi Carinhoso	Chula
Boi tunga	Coco
Caetano d' Angola	.....
Carnaval carioca	Samba estilizado
Cena de Congo	Suíte dramática
Coco de usina	Coco
Coco peneruê	Batuque
Conga	Conga
Coronel de Macambira (O)	Bumba-meu-boi
Essa negra Fulô	Canção
Hei de seguir teus passos	Maracatú
Jardim de Oeira (No)	Ponto ritual
João Cambuete	Acalanto
Jongo jongojongo	Cantiga
Jongo da Marambaia	Jongo
Lavadeira da Queimada	Chula
Lavagem do Bonfim	Canção
Lundu	Bailado
Lundu da negrinha	Lundu

Macumba	Batuque – Canção
Mãe Catirina	Canção
Mãe de terreiro	Evocação – Maracatu
Mãe preta	Canção
Maracatú	Invocação
Menino, quem foi teu mestre?	Capoeira
Meu “boi” vai-se embora	Canção- Batuque
Min orixá Xangô	Louvação
Na fazenda Jutlândia	Chula
Nau da Bahia	Canção
Negra dengosa	Canção
Negro véio	Canção
Olero-ô	Macumba
Oração ao negrinho do pastoreio	Canção
Que ôro não arruma (O)	Cantiga
Rema Remundo	Chula
Rumba	Rumba
Sem Seu	Ponto ritual
Tapioca quentinha	Pregão
Tem pena da nega	Batuque amazônico
Virado de Sá Emília	Virado
Yan-san	Ponto ritual
Yahá da Bahia	Chula

Observando a Tabela 1, verificamos que várias obras de Waldemar Henrique apresentam **temas relacionados à religiosidade afro-brasileira**, sendo que algumas apresentam como tema as divindades ligadas aos cultos e dentre elas podemos citar: Abalogum, Abaluaiê, Abaluaiê-cô, Jardim de Oeira, Min orixá Xangô, Olero-ô, Que ôro não arruma, Sem Seu, Yan-san e Yahá da Bahia; outras estão relacionadas aos trabalhos litúrgicos dos terreiros: Mãe de terreiro e Mãe preta.

### **Algumas considerações**

Ao observarmos a produção dos três compositores abordados, percebemos algumas semelhanças entre eles, tanto na produção musical, quanto na história de vida. Os três nasceram e cresceram no Estado do Pará, tiveram a música como grande paixão de suas vidas e, em suas obras retratam o folclore amazônico e representações das crenças e hábitos das populações afrodescendentes na Amazônia e no Brasil.

Outro ponto que chama a atenção na história de vida destes compositores, além do fato de ambos terem saído de Belém e buscado sucesso como compositor no Rio de Janeiro, o que é compreensível, visto que o Rio de Janeiro aquela época era o grande centro cultural do Brasil, final do século XIX e início do século XX, é que os três compositores se declaravam católicos e, mesmo assim, ao que tudo indica, conheciam a cultura afro-brasileira, seu panteão

de divindades e, segundo relatos de seus biógrafos, frequentaram terreiros, pelo menos com interesses composicionais.

Tais informações nos fazem pensar a obra desses compositores como resultado das experiências acumuladas ao longo de suas histórias de vida; da investigação dos temas abordados; e, que suas composições, especialmente as que estão relacionadas a religiosidade afro-brasileira, embora não possam ser consideradas como rituais, ainda que a riqueza dessas composições muitas vezes nos levem a visualizar todo o ambiente dos terreiros e a impressionante sensação de que a qualquer momento uma entidade possa baixar e incorporar nos interpretes, conseguem traduzir as ideias que constituem essa cultura, especialmente aquelas que são harmonizações de pontos rituais.

As biografias destes compositores nos mostram que seus processos de criação são semelhantes, a partir da apropriação de informações colhidas ao longo de seu trajeto de vida e das influências absorvidas de relações com importantes compositores de sua época. Processo que Nettl (2005) classificaria como “transpiração”, onde a criação musical não surge a partir de uma inspiração sobrenatural, mas a partir de um processo de estudo e experimentação, o que requer bastante trabalho e dedicação do compositor.

A investigação das obras destes compositores sinaliza que devemos levar em consideração a história de vida dos mesmos, focalizando as relações sócio-culturais, seus processos de criação, e as diversas influências absorvidas ao longo de suas vidas, que se fazem presentes em sua produção musical.

O antropólogo francês Gilbert Durand nos adverte sobre a importância da investigação do “trajeto antropológico” do artista ao analisar sua obra e afirma que para se estudar o simbolismo imaginário é preciso enveredar pela via da antropologia, e daí o estabelecimento de um “trajeto antropológico do imaginário”, que se constituiu em um conceito metodológico capaz de apreender “a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social” (2001, p. 41).

Neste sentido, acredito que a compreensão da obra destes compositores deve levar em conta todo o seu trajeto de vida, usando o conceito de Durand, o seu trajeto Antropológico, pois, seguindo esta orientação, é possível dialogar com autores como Béhague, segundo o qual:

A ideia de arte pela arte criou a ilusão de que o compositor é um ser social à parte, transcendental: O próprio fenômeno da criação musical é, sem dúvida,



inseparável do compositor. Por tanto, o foco central da compreensão e do estudo da criação deve ser o compositor nas suas múltiplas dimensões sócio-culturais, e estético-ideológicas (1992, p.6).

Continuando, Béhague (1992, p. 7), postula que o contexto social se define não somente como identidade sociocultural que corresponde a valores específicos do grupo social do compositor, mas também da posição político-ideológica do mesmo. Para ele, “negar a posição ideológica do compositor (como insistiram os partidários do conceito da arte pela arte), equivale a negar as suas atribuições como ser social”.

Assim, para uma melhor visualização da obra de Gentil Puget, Jayme Ovalle e Waldemar Henrique, e da presença da cultura e da religiosidade afro-brasileira em suas composições, é pertinente observar essas orientações, buscando não apenas a compreensão da estrutura sonora de suas composições, mas focalizar o olhar sobre as questões socioculturais envolvidas na criação musical. É relevante, também, verificar o modo como estes compositores produziram suas obras, fato que revela o perfil destes compositores e o seu caráter de pesquisador e estudioso da cultura de seu povo, desenvolvendo suas composições com base em pesquisas realizadas.

Neste sentido, conhecer estes compositores como indivíduos e como ser social e cultural é relevante para o entendimento de suas obras e seus processos de criação musical. Para Blacking (2000, p. 42):

As formas que a música toma, e os efeitos que tem nas pessoas, se originam das experiências sociais de corpos humanos em contextos culturais diferentes. A música manifesta aspectos da experiência de indivíduos na sociedade

A leitura da obra destes compositores, com essas considerações, nos permitirá compreender seu processo criativo e suas obras, além de sua forma de se apropriar do contexto e da matéria prima que serve de inspiração para suas composições, neste caso, lendas, costumes, ritmos, religiosidade e, inclusive, valorizando a contribuição dos diversos povos que contribuíram para a formação da cultura do homem da Amazônia.

Este olhar sobre a produção musical permite uma melhor compreensão da obra e leva em consideração os diversos fatores que contribuem para o processo de criação musical, fatores como o processo de aprendizagem musical, seus relacionamentos sociais, sua posição político-ideológica, religiosidade e os vários aspectos de sua vida.

Música ocorre num contexto cultural e pode, por isso, ser influenciada não só por considerações artísticas, mas também por considerações sociais, religiosas, econômicas,

políticas, ou pelo próprio confronto com outras formas de expressão artística. (BLACKING, 2000).

## Referências

- BÉHAGUE, Gerard. Fundamento Sócio Cultural da Criação Musical. *Art 19* (ago) 5-17, 1992.
- BEZERRA NETO, José Maia. *Escravidão negra na Amazônia*. Belém: Paka-Tatu, 2001.
- BLACKING, John. *How musical is man?* 6. ed. Seattle: University of Washington Press, 2000.
- BRITO, Maria Lenora Menezes. *Uma leitura da música de Waldemar Henrique*. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1986.
- CLAVER FILHO, José. *Waldemar Henrique: o canto da Amazônia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1978.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. Tradução Hélder Godinho. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- GATES JR., Henry Louis. *Os negros na América Latina*. Tradução Donaldson M. Garschagen. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- NETLL, Bruno. *The study of ethnomusicology: thirty-one issues and concepts*. University of Illinois Press, 2ª ed. Urbana and Chicago, 2005.
- PEREIRA, João Carlos. *Encontro com Waldemar Henrique*. Belém: Falangola, 1984.
- SALLES, Vicente. *Música e músicos do Pará*. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1970.
- \_\_\_\_\_. *O negro no Pará sob o regime da escravidão*. Belém: IAP: Programa Raízes, 2005a.
- \_\_\_\_\_. *O negro na formação da sociedade paraense*. Textos reunidos. Belém: Paka-Tatu, 2004.
- WERNECK, Humberto. *O santo sujo: a vida de Jayme Ovalle*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

# BATUQUES DA MARUJADA DE BRAGANÇA-PA: UMA ABORDAGEM RÍTMICA PARA O INSTRUMENTO BATERIA, A PARTIR DA PERCUSSÃO TRADICIONAL

*Leandro Machado Ferreira*

*Universidade Federal do Pará - [artesleandromachado@yahoo.com.br](mailto:artesleandromachado@yahoo.com.br)*

*Sonia Chada*

*Universidade Federal do Pará - [sonchada@gmail.com](mailto:sonchada@gmail.com)*

**Resumo:** O presente artigo apresenta a pesquisa de mestrado profissional, em andamento, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes da UFPA. Traduzir os ritmos tocados na Marujada do município de Bragança-PA para o instrumento bateria, através de uma poética ancorada em experiências vividas com este instrumento e considerando as características timbrísticas dos tambores da Marujada, desencadeando novo formato estético e sonoro para o ritmo - levadas, mas mantendo sua substância, é o objetivo principal da pesquisa. Os específicos são: fornecer informações contextualizadas sobre esse contexto, desenvolver uma concepção contemporânea desses ritmos a partir da bateria, suscitar novas possibilidades rítmicas para a execução desses ritmos e, assim, instigar novos olhares para a música regional paraense. Para isso foram realizadas gravações de vídeos e áudios em campo com o grupo local responsável pelo acompanhamento das danças na 216ª edição da Marujada de Bragança, com o intuito de registrar as performances percussivas que subsidiam a pesquisa, assim como estão sendo realizadas pesquisas bibliográficas sobre o assunto e temas transversais, além de entrevistas com os integrantes do grupo. Os resultados parciais da pesquisa apontam ser possível a tradução dos ritmos tocados na Marujada para a bateria, mantendo as características estéticas da prática musical.

**Palavras-chave:** Traduções para Bateria, Percussão, Marujada de Bragança.

**Abstract:** This article presents the professional master's research in progress, developed within the Postgraduate Arts Program of the UFPA. Translate the rhythms played in the Marujada of Bragança-PA for drums instrument, through a poetic anchored in experiences with this instrument and considering the timbre characteristics of Marujada drums, triggering new aesthetic and sound format for the rhythm - driven, while maintaining its substance, is the main objective of the research. Specifics are: to provide contextual information about this context, develop a contemporary design of these rhythms from the drums, raise new rhythmic possibilities for implementing these rhythms and thus instigate new looks to Para regional music. For this were done recording videos and field audio with the local group responsible for monitoring dances at 216ª edition of Marujada of Bragança, in order to record the percussive performances that subsidize research, and are being conducted literature searches on subject and cross-cutting issues, as well as interviews with members of the group. Partial research results indicate the possible translation of rhythms played on Marujada for the drums, keeping the aesthetic characteristics of musical practice.

**Keywords:** Translations for Drums. Percussion. Marujada of Bragança.

## 1. Introdução

O Pará é um Estado com grande diversidade musical, representado por diferentes comunidades de tradições orais, onde algumas procuram manter suas tradições culturais/musicais e outras lutam por um espaço mercadológico como forma de sobrevivência e divulgação de sua cultura. Contudo, a diversidade de sonoridades existente nessa paisagem ainda provoca estranhamentos, por talvez ser incomum, em muitos. Uma das justificativas

para o fato pode ser a pouca difusão desses gêneros musicais regionais e o raro interesse da indústria cultural fonográfica em produzir CDs com esse tipo de conteúdo musical.

Para adentrar no mercado fonográfico, alguns compositores regionais precisam romper paradigmas com a tradição, incorporando timbres contemporâneos por meio de instrumentos eletrônicos e releituras. Como exemplo, podemos citar o “carimbó feito por artistas de origem popular (como Pinduca, Verequete e tantos outros) que alcançou o grande público consumidor de produtos da indústria cultural” (COSTA, 2011, p. 153).

As particularidades dos diversos contextos musicais existentes no estado paraense foi o que nos instigou a desenvolver esta pesquisa, em busca de novas interpretações rítmicas em “territórios” ainda poucos explorados, porém não com o objetivo de criar e nem taxinomializar novos ritmos, mas com a tônica de traduzir os distintos elementos musicais da percussão tradicional para o instrumento bateria, através de uma poética ancorada em experiências vividas com este instrumento e considerando as principais características timbrísticas dos instrumentos, desencadeando um novo formato estético e sonoro para o ritmo (levadas), mas mantendo sua característica.

A manifestação cultural que nos chamou a atenção foi a Marujada de São Benedito, encenada no município de Bragança-PA. A cidade,

(...) localizada na Costa Atlântica, na mesorregião do nordeste paraense ou planície costeira bragantina, possui uma área de 2.090, 23 km<sup>2</sup>, (...). O município de Bragança ou a microrregião bragantina tem limites ao Norte com o Oceano Atlântico e o município de Augusto Corrêa; ao Sul com a cidade de Santa Luzia do Pará; Leste com o município de Viseu e a Oeste com a cidade de Traquateua. Compreende as cidades de Bragança e Nova Timboteua, a Vila do Caratateua e os distritos de Tijoca e Almoço. É cortado por rios, mangues e igarapés. Sua maior altitude é de 19m acima do nível do mar. Dista da capital do estado por volta de 208,50 km, seu acesso é feito pelas rodovias BR-316 e PA-242, com duração de aproximada de quatro horas. (MORAES, ALIVERTI, SILVA, 2006, p. 23).

A gênese bragantina é marcada pela colonização portuguesa, na tentativa de não permitir invasões holandesas e francesas na região do Caeté<sup>178</sup> e, assim, manter as terras conquistadas, fato este que, possibilitou o hibridismo cultural na região, de herança indígena, européia e negra:

A população bragantina desenvolveu-se a custa dos três grandes elementos étnicos: o branco, o índio e o negro. A maior parte da população hodierna mestiçou com a indígena se integrando à civilização cristã, dando origem à população cabocla. A diversificação de hábitos materiais, espirituais e de um modo geral culturais, é uma consequência da miscigenação entre branco e índio, formando um outro padrão de

---

<sup>178</sup> “Caeté (ou Caité = caa + y + eté = mato bom, verdadeiro, na língua tupi)” (SILVA, 2006, p.15).

vida. Elucida-se que o elemento branco colonizador de Bragança foi aquele constituído por trinta casais açorianos enviados pelo governador Mendonça Furtado. A população indígena era formada por elementos da nação Tupi (SILVA, 2006, p. 16).

Alencar (2013, p. 50) também relaciona a cultura bragantina partindo das três matrizes étnicas, protagonizando o negro como propulsor ao culto a São Benedito:

O índio, o branco e o negro são os elementos étnicos que formam a população bragantina, com seus hábitos culturais. Não só da miscigenação, mas principalmente da iniciativa dos escravos surge o culto ao São Benedito, santo negro católico, para a formação de uma das maiores festividades do Pará, a Marujada de São Benedito, uma manifestação cultural e religiosa repleta de símbolos que remetem tanto a religião católica quanto ao fervor das suas origens africanas.

Não irei mais arraigar na historicidade da origem cultural bragantina para não fugir da tônica da pesquisa, que é a adaptação para o instrumento bateria dos gêneros musicais executados na percussão popular da Marujada de São Benedito. Mas, antes de adentrar neste nicho, é substancial fornecer informações a respeito do santo homenageado e da manifestação para compreendermos não somente as células rítmicas executadas pelos músicos, mas, também, o teor cultural e religioso em que os gêneros musicais tocados nessa manifestação se inserem e o que representam no rito.

## **2. A Festividade de São Benedito: transitando pela história cultural**

A Marujada é uma manifestação cultural presente em diversos territórios geográficos do país que tem como característica episódios da vida marítima portuguesa, remanescente do período das grandes navegações. No Brasil esses eventos são ramificados em dois tipos: a Chegança de Marujos que “faz alusão às conquistas marítimas portuguesas e celebra as aventuras náuticas que, apesar dos tormentos da vida no mar, traziam as alegrias das novas descobertas, (MORAES, ALIVERTI, SILVA, 2006, p. 37) e a Chegança de Mouros que “tem como temática a batalha entre cristãos e mouros, com o embate sendo decidido em terra com a vitória dos cristãos; os mouros após a rendição são batizados e convertidos à fé cristã.” (idem).

Na cidade de Bragança o evento é “considerado patrimônio cultural imaterial, pois se trata de uma manifestação transmitida por gerações, de pessoas que se apresentam, e se fazem conhecer ao público, reforçando a motivação da tradição: louvor e devoção a São Benedito.” (CARVALHO, 2010, p. 53). O santo homenageado é:

Benedito que significa bendito. Sua infância aconteceu numa condição de vida pobre, humilde e simples. Na adolescência, já apresentava sinais de devoção à fé católica, manifestando o desejo de se tornar religioso. Tornou-se eremita vivendo segundo a ordem franciscana até que, por orientações episcopais, ficou encarregado da cozinha do Convento Santa Maria de Jesus em Palermo, Itália. (...). Em suas tarefas, dedicava-se aos trabalhos manuais e práticas de piedade, sendo constantemente solicitada pela comunidade local em busca de cura, orações e conselhos, forma pela qual ficou conhecido nas senzalas como milagreiro, homem puro de coração que praticava a caridade. Morreu aos 65 anos, em 1589, momento no qual se deu início ao longo processo de beatificação. Em 1807 foi canonizado, proclamado São Benedito, “*O Santo Preto*.” (idem, p. 78).

A festividade de São Benedito, assim como outras festas populares de cunho religioso presentes no Brasil, possui em seu enredo uma série de pequenos rituais tais como: Esmolação, Procissão fluvial, Alvorada, Almoço, Cavalhada, Leilão, Procissão, Despedida.

O início da festividade em Bragança remonta a 3 de setembro de 1798, quando 14 escravos residentes na cidade solicitaram a seus senhores autorização para homenagearem seu protetor. Como agradecimento ao consentimento dos senhores “os escravos saíram às ruas de Bragança dançando em frente à casa de seus senhores, fazendo exhibições coreográficas.” (idem, p.79).

A Marujada bragantina possui singularidades comparadas às outras marujadas presentes no país, principalmente no que concerne à liderança. Em Bragança, a liderança é da figura feminina, a Capitoa, diferentemente de outras regiões brasileiras cuja liderança é do Capitão:

A Marujada tem uma hierarquia que demarca significativamente os espaços entre homens e mulheres, enaltecendo a figura feminina da maruja como mais importante em todos os eventos da Festividade. A principal autoridade da Marujada é a Capitoa, de cargo e função vitalícia, que disciplina e comanda as demais marujas, numa inversão social própria do período e bastante peculiar nos cultos afro-brasileiros de resistência à escravidão e submissão das mulheres. Existem ainda outros cargos como Vice-capitoa, Capitão e Vice-capitão. As mulheres são as figurantes principais da Marujada e desde o dia de Natal – vestidas de azul, para o Menino Jesus – e no Dia de São Benedito – com traje oficial em vermelho – impostam seus chapéus turbantes de penas brancas, aba dourada, pequenas flores vermelhas e enfeites dourados ao redor, terminando com fitas coloridas.<sup>179</sup>

---

<sup>179</sup>Disponível

em: [http://www.pbraganca.pa.gov.br/site/index.php?option=com\\_content&view=article&id=191:marujada-de-saobenedito&catid=7:historia&Itemid=43](http://www.pbraganca.pa.gov.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=191:marujada-de-saobenedito&catid=7:historia&Itemid=43)>. Acesso em: 18 jul. 2015.



FIGURA 1- Indumentária no dia de Natal<sup>180</sup>



FIGURA 2- Indumentária tradicional<sup>181</sup>

Além do cargo da capitoa ser um fator diferencial nessa manifestação, o dia de comemoração da festividade também o é. Em Bragança a festividade acontece anualmente no período de 18 a 26 de dezembro. O dia 26 é o dia da celebração ao santo, findando o evento em 31 do mesmo mês. As demais manifestações em devoção a São Benedito no Brasil, geralmente, são realizadas no mês de abril. Isso acontece em Bragança porque o “o padre só ia à cidade uma vez por ano para celebrar a missa do galo, dia 25 de dezembro. Assim sendo, o padre começou a celebrar a missa em homenagem ao Santo Preto no dia seguinte” (SILVA et al., 2010, p. 3).

### 3. As danças e os ritmos da Marujada

As danças da Marujada representam a parte profana da festividade de São Benedito. Constituem um ritual sequenciado e engessado de danças e músicas instrumentais compostas por: “Roda, Retumbão, Chorado, nas quais se sente o ritmo do batuque negro; e Mazurca, Xote e Contradança, caracterizadas como danças de salão européias. (...). após essa seqüência podem aparecer outros gêneros musicais, como a valsa, o arrasta-pé ou o baião.” (MORAES, ALIVERTI, SILVA, 2006, p. 80).

A Roda inicia e termina todo o ritual da Marujada, como forma de comemoração e agradecimento: “Tem como uma de suas características principais o fato de ser dançada somente pelas marujas, delineando-se a formação de um sistema de matriarcado, que tem na Capitoa a figura central.” (idem, p. 60).

De acordo com Bordallo da Silva (apud, MATOS, 2004, p. 69) “o retumbão é a dança preferida pelos integrantes da Marujada de Bragança. O ritmo seria uma evolução do

<sup>180</sup> Disponível em: <<http://arteculturaespiritualidade.blogspot.com.br/2012/01/as-dancas-tipicas-da-regiao-norte.html>>. Acesso em: 18 jul. 2015

<sup>181</sup> Disponível em: <[http://semedarte.blogspot.com.br/2013\\_05\\_01\\_archive.html](http://semedarte.blogspot.com.br/2013_05_01_archive.html)>. Acesso em 18 jul. 2015.

lundu”. Alguns estudiosos da manifestação afirmam que o retumbão é o próprio lundu adaptado para um ritual profano ligado a um ritual religioso, a festa de São Benedito.

O Chorado é a “Terceira dança da Marujada e tem como característica uma melodia melancólica, (...). A linha melódica do chorado apresenta uma seqüência de arpejos ascendentes e descendentes que auditivamente provocam a sensação dolente do vai e vem das marés.” (idem, p. 62-63).

A Mazurca é a quarta dança do ritual. Possui características européia, de provável origem polonesa e remonta ao século XVII: “Foi inserida na Marujada de Bragança como manifestação de louvor e agradecimento a São Benedito atendendo aos pedidos da aristocracia da época.” (MATOS, 2004, p. 81).

O Xote é a quinta dança apresentada. Também é conhecido como xotis, palavra de origem germânica, *schottisch*, difundida na Europa em meados do século XIX: chegou ao Brasil e influenciou os chorões brasileiros, alcançando os salões de dança do Rio de Janeiro e outros grandes centros. De acordo com Matos, foi introduzida na Marujada de Bragança “como manifestação de agradecimento e louvor, atendendo aos pedidos dos senhores locais.” (2004, p. 75). Em Bragança, a dança é denominada de “Xote bragantino”, “tal foi o grau de aceitação do povo pela dança européia que ganhou peculiaridades locais nas terras dos Caetés” (MORAES, ALIVERTI, SILVA, 2006, p. 64).

De acordo com Dourado (2004, p. 92), contradança é “qualquer dança popular interiorana, como a quadrilha”. A relação entre a quadrilha e a contradança,

tem origem francesa no verbo *quadrille* (...). Na Marujada de Bragança, a contradança também é conhecida como “dança do bagre”, segundo o presidente da Irmandade de São Benedito, o movimento de “zigue e zague” dos pares lembra a movimentação do peixe bagre no rio **Caeté**. (MORAES, ALIVERTI, SILVA, 2006, p. 64).

Vale ressaltar que o evento ainda não possui uma estrutura sonora de qualidade para a amplificação dos instrumentos musicais que constituem o grupo que acompanha as danças. Os músicos utilizam somente uma caixa amplificada de 500wts para reforçar o som das rabecas, instrumento tradicional característico dos grupos que acompanham a Marujada bragantina. Os instrumentos percussão são tocados sem amplificação.

Para o povo bragantino, as palavras violino e rabeca possuem o mesmo significado. No entanto, a arte de confeccionar a rabeca em Bragança vem-se mantendo pela necessidade de prover ao músico local um instrumento funcional e, sobretudo, acessível financeiramente (MORAES, ALIVERTI, SILVA, 2006, p. 80).



Os músicos que acompanham a manifestação geralmente são os do entorno de Bragança e são contratados pelo presidente da Irmandade de São Benedito. Alguns desses músicos fazem parte da irmandade e, como todos os integrantes da irmandade, são conhecidos como “marujos”, os que dançam a Marujada em louvor a São Benedito. O rabequeiro é o responsável por iniciar as músicas, ficando sob sua responsabilidade definir o andamento das danças, em seguida os outros instrumentos vão se inserindo: o banjo é o responsável pela harmonia e a percussão pelo acompanhamento rítmico.



FIGURA 3 – Instrumentos da Marujada e da Folia de São Benedito<sup>182</sup>

#### 4. Traduções rítmicas para a bateria<sup>183</sup>

Várias são as possibilidades de tradução rítmica de um instrumento para outro, ou de um grupo instrumental, neste caso, o que acompanha a Marujada de Bragança, para a bateria, como propomos nesta pesquisa. A nossa proposição, ainda em construção, é ancorada em experiências vividas com a bateria, tanto como instrumentista quanto como professor desse instrumento e, considera as características timbrísticas dos tambores da Marujada, desencadeando novo formato estético e sonoro para o ritmo (levadas), mas mantendo suas características.

Em nossa revisão da literatura, nos deparamos com as traduções de Charles Matos (2004), que passamos a apresentar. De acordo com o autor, a formação instrumental do

<sup>182</sup> Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/descobertas-musicais-itinerantes-227xzu3d3ok3e1ctm30b82zbi>. Acesso em 20 jul. 2015.

<sup>183</sup> Aqui apresentamos as analogias rítmicas para bateria propostas por Charles Matos (2004). Em nossa pesquisa estamos experimentando e desenvolvendo novas possibilidades de tradução dos ritmos das danças da Marujada tocada pelo grupo para a bateria.





A formação instrumental utilizada para tocar o xote bragantino é composta por banjo, rabeça, pandeiro e tambor de santo, diferenciando-se do nordestino que é composto por sanfona, zabumba, triângulo e agogô. Matos apresenta a seguinte transcrição do xote:

**Pandeiro**

a) 140

b)

**Tambor de santo**

E propõe a seguinte execução na bateria: o chimbal com baqueta executa a condução do pandeiro, a caixa com vassoura toca a condução referente às acentuações da levada do banjo e, o bumbo, executa as células rítmicas do tambor de santo:



A formação instrumental da contradança é a mesma do retumbão, mazurca e xote bragantino. A seguir a transcrição de Matos:

Na adaptação para a bateria Charles Matos sugere a mesma analogia timbrística do xote bragantino: Chimbal com baqueta fazendo a rítmica do pandeiro, caixa com vassoura ou baqueta executa o desenho referente às acentuações do banjo e o bumbo executa as figuras do tambor de santo:

## 5. Considerações finais

Neste contexto a música é um comportamento social, um meio de interação social e o fazer musical é comportamento culturalmente aprendido. Não é possível entender e participar musicalmente dos eventos que constituem a Marujada de Bragança sem entender a manifestação e o contexto no qual ela ocorre. Contexto aqui é de fundamental importância, pois ele modela a prática musical, ao mesmo tempo em que é modelado por ela.

Várias são as possibilidades de tradução de um instrumento para outro, dependendo das escolhas feitas pelo tradutor sobre o que ele pretende ressaltar e os objetivos da tradução. A proposta por Charles Matos insere a levada rítmica do banjo na execução da bateria e exclui o instrumento percussivo reco-reco, que não se encontra presente nas transcrições percussivas e nem na sua adaptação para a bateria, embora atenda aos objetivos propostos pelo autor.

Na proposta que estamos desenvolvendo traduziremos para a bateria apenas o grupo percussivo que integra o grupo instrumental que acompanha a Marujada bragantina, constituído pelo tambor de santo, pandeiro e reco-reco, procurando manter os elementos característicos de cada ritmo, segundo a visão êmica, visto que a organização musical do

conjunto percussivo parece corresponder a uma lógica musical própria da comunidade. Estamos considerando, ainda, as fórmulas rítmicas que reproduzem não somente o ritmo, mas também a altura emitida por cada um dos instrumentos percussivos e, a técnica utilizada para a emissão sonora desses instrumentos. Por se tratar de uma proposta a ser utilizada para o ensino de música em escolas de ensino formal, serão desenvolvidas, também, adaptações para a bateria a nível básico, intermediário e avançado de execução, com diversas possibilidades de variações rítmicas e timbrísticas.

A Marujada de Bragança, da qual a música é parte fundamental, deve ser entendida como uma expressão formal que se relaciona com um conteúdo e um significado simbólico, remetendo a referentes exteriores tais como a organização social, crenças e rituais. Assim, as idéias e conceitos expressos musicalmente podem ser interpretados de acordo com o sistema cultural no qual se inserem. A música dedicada a São Benedito, neste contexto, é interpretada como um sistema de representações que fornecem explicações sobre como o grupo pensa a si próprio e o mundo que o rodeia, como também uma forma de identificação entre indivíduo e grupo.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Larissa. (Des) silenciando os rastros da Marujada de São Benedito em Crônicas da Revista Bragantina Ilustrada. *Nova Revista Amazônica*, v.1, n.1. jan/jun. 2013, pp. 48-67. PPG Linguagens e Saberes da Amazônia, Bragança, Pará.
- CARVALHO, Gisele Maria de Oliveira. *A festa do Santo Preto: tradição e percepção da marujada bragantina*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável). Brasília Universidade de Brasília, 2010.
- COELHO, T. *Dicionário crítico de política cultural*. 3. ed. São Paulo: FAPESP/Iluminuras, 2004.
- COSTA, Tony Leão da. Carimbó e Brega: Indústria cultural e tradição na música popular do norte do país. *Revista Estudos Amazônicos*, vol. VI, nº 1, 2011, pp. 149-177.
- MATOS, Charles. *Batuques Amazônicos: ritmo do folclore amazônico adaptados à bateria*. Belém: Instituto de Arte do Pará, 2004.
- MORAES, Maria José Pinto da Costa de; ALIVERTI, Mavilda Jorge; SILVA, Rosa Maria Mota da. *Tocando a Memória: Rabeca*. Belém: IAP, 2006.
- SILVA, Carolina; SANTIAGO, Édipo; TRINDADE, Jeniffer, MELLO, Natália; PALHETA, Rayane; FERNANDES, Renata; AMARAL, Otacílio. *Marujada(s): a tradição ainda existe*. Intercom (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação), XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Caxias do Sul, 2010.
- SILVA, Dário Benedito Rodrigues Nonato da. *Os Donos de São Benedito: convenções e rebeldias na luta entre o catolicismo tradicional e devocional na cultura de Bragança, século XX*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia). Belém: Universidade Federal do Pará, 2006.

# COLEÇÃO MUSICAL: UMA INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE EDUCAÇÃO MUSICAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

*Selton Ravelle dos Passos Riateque*  
Universidade Federal do Amazonas - [ZS4TON@HOTMAIL.COM](mailto:ZS4TON@HOTMAIL.COM)

*Lucyanne de Melo Afonso*  
Universidade Federal do Amazonas - [lucyanneafonso@hotmail.com](mailto:lucyanneafonso@hotmail.com)

**Resumo:** A presente pesquisa em andamento na área de inovação tecnológica musical pretende organizar um material didático relacionando os temas da educação musical e da educação ambiental através de várias atividades elaboradas: um musical, atividades e jogos musicais, arranjos de poemas entre outros. A temática do material didático foi baseada no livro de Literatura Infantil “Bichos da Amazônia” da autora Priscila Pinto. A pesquisa pretende, ao final, construir uma Coleção Musical, que poderá ser utilizada não somente pelo professor de música na escola, mas por outras áreas afins, tanto na educação quanto em atividades culturais.

**Palavras-chave:** Educação Musical, Educação Ambiental, Inovação Tecnológica.

**Abstract:** This ongoing research in the music area of technological innovation plans to organize a didactic material relating the themes of music education and environmental education through various activities designed: a musical, activities and musical games, arrangements of poems among others. The theme of the teaching material was based on the Children's Literature Book "Amazon Critters" the author Priscilla Pinto. The research aims, ultimately, build a Musical Collection, which could be used not only by the music teacher at school but in other related areas, both in education and in cultural activities.

**Keywords:** Music Education, Environmental Education, Technological Innovation.

## INTRODUÇÃO

O projeto de pesquisa de inovação tecnológica, em andamento, *Coleção Musical Os Bichos da Amazônia: música e natureza apresenta* uma proposta de ferramenta e inovação no ensino da música, criando conceitos dos elementos musicais, de preservação e cuidado com a natureza, a partir do livro de Literatura Infantil “*Bichos da Amazônia*” que salienta sobre a temática natureza e meio ambiente.

O Livro foi premiado no ano de 2011 com o Prêmio Alfredo Fernandes de Literatura infantil, categoria regional dos Prêmios Literários Cidade de Manaus, 2011 (com publicação 2012) é composto por poemas sobre as espécies principais da fauna, como a onça pintada, o macaco, a arara, o papagaio, a cobra, o tatu, a aranha, o boto, o peixe-boi, a tartaruga, entre outros, apresentando as características de cada animal e sua personalidade dentro do mundo da natureza.

Para tanto, a principal questão ligada a este tema de educação ambiental foi como podemos transformar este livro em ferramenta de ensino da música, abordando os sons dos animais, o andamento de cada um, noções de tempo e tessitura sonora, criar noções de

musicalidade, de linguagem, tempo e imagem ou outras formas criativas de repassar um conteúdo, sendo que este ensino musical estaria atrelado a conceitos de preservação e meio ambiente?

A proposta foi criar materiais didáticos a partir do livro e da sua temática, tendo como base o ensino da música. Neste caso, podemos elaborar atividades musicais, jogos musicais, um musical fazendo os arranjos das letras dos poemas, a produção de um DVD educativo sobre a temática, um livro de composições que auxilie na musicalização, enfim, uma coleção musical para o ensino da música sobre os bichos da Amazônia.

Sabemos que estamos numa região onde temos muitos problemas em relação à preservação das espécies, vemos constantemente nos jornais animais sendo mortos em seu habitat em função de mercado ou da inconsciência urbana.

Para transformar o mundo temos que mudar a consciência do homem, e esta consciência deve ser adquirida e ensinada desde criança.

### **EDUCAÇÃO MUSICAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Ao aliar educação musical e educação ambiental em uma interdisciplinaridade, promove-se uma conexão filosófica entre diferentes áreas do conhecimento que se relacionam e permitem o desenvolvimento da aprendizagem, da conscientização e da responsabilidade ambiental. Esse processo de educação não se trata somente em preservar a natureza, mas de se trabalhar a consciência crítica do indivíduo, assim como propor uma melhor qualidade de vida da social.

A problemática ambiental despertou a atenção do mundo há algumas décadas atrás, mas foi em 1972 que a Organização das Nações Unidas instituiu a Comissão Mundial sobre Ambiente e Desenvolvimento (WCED) e em 1987 que se publicou o Relatório Brundtland, conhecido também como “Nosso Futuro Comum”. Foi nesse evento que surgiu o conceito de desenvolvimento sustentável<sup>184</sup>, e evidenciou a humanidade a necessidade de se propor um caminho para um desenvolvimento econômico, ou seja, um desenvolvimento que possa existir sem comprometer ou prejudicar os recursos naturais e o ambiente.

Atualmente o conceito que melhor se trabalha a sustentabilidade foi estabelecida por Sachs (2000), que envolve sete dimensões principais: social, econômica, espacial, política, cultural, ecológica e ambiental. Onde de modo equilibrado se satisfaça as necessidades das gerações atuais, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de

---

<sup>184</sup> Sustentabilidade é a capacidade das populações do presente em satisfazer as suas necessidades sem comprometer a satisfação das futuras gerações.

satisfazer suas próprias necessidades. Nesse contexto questiona-se o modelo econômico e o estilo de vida seguido, que é continuamente predatório com os recursos naturais, onde se estabelece uma desigualdade social extrema em um cenário político injusto, não valorizando a cultura, os direitos humanos e a degradação das demais espécies do planeta.

Nesse cenário a educação ambiental se apresenta como condição necessária para prover mudanças efetivas. Buscando consolidar, uma ideologia ecológica pertinente e capaz de gerar inquietações do eixo homem-natureza, muito bem apresentado por FREITAS; RIBEIRO em posicionamento sobre sua visão da educação ambiental.

[...] Educação Ambiental assume hoje uma perspectiva mais abrangente, não restringindo seu olhar à proteção e uso sustentável de recursos naturais, mas incorporando fortemente a proposta de construção de sociedades sustentáveis. Sob esse enfoque, tenta despertar em todos, a consciência de que o ser humano é parte do meio ambiente, superando a visão antropocêntrica, que fez com que o homem se sentisse sempre o centro de tudo esquecendo a importância da natureza, da qual é parte integrante. (FREITAS; RIBEIRO, 2007, p. 5).

Segundo Jacobi (2003, p. 5), “o educador tem a função de mediador na construção de referenciais ambientais e deve saber usá-los como instrumentos para o desenvolvimento de uma prática social centrada no conceito da natureza”.

Necessitamos refletir sobre a complexidade deste tema e decorrer do quanto é necessário pensar sobre as práticas e suas múltiplas colocações na realidade, e estabelecer os parâmetros entre sociedade, natureza e cultura. Porém, um diálogo entre esses atores sociais, precisa se articular em aspectos educativos planejados e compromissados com a lógica do saber, para que ainda que independentes possam agir em caráter conjunto.

Nesse sentido o desafio que se estabelece é crer que a educação ambiental seja um ato político que liga a formalidade com a informalidade das informações, voltado para a transformação social, e que gera uma sugestiva forma de conscientiza – holisticamente-pensar que a soma das partes sempre forma o todo e que este sempre é maior que partes desintegradas. Pois, segundo Sorrentino (1998) aí que está o grande impasse da questão, por um lado podemos citar a necessidade de resgatar os valores de comportamento, por outro lado, os passos lentos que se apresentam as questões ambientais engajadas em conjunto interdisciplinares, que não são satisfatórios, porém, nos abre portas para submeter áreas a fins de construir essa ação e desenvolver uma racionalização ecológica.

Partindo das ligações interdisciplinares relacionadas a questões ambientais, surgem conexões com a educação musical, enfoque esse que consiste em vincular trabalhos de música e meio ambiente, paisagem sonora, canções de clamor defensivo, partes



importantes da história da música e que cria um eixo de ligação com a educação ambiental no instante em que submetem a luta contra a apropriação devastadora, ou até mesmo a oportunidade de criar alternativas, do estado imparcial das perspectivas ambientais em que se encontra a sociedade.

Todavia, França (2011) nos posiciona de forma determinante quanto a esse eixo de ligação.

Não se trata de subjugarmos a educação musical (uma vez mais) ao utilitarismo, selecionando “musiquinhas” de temática ecológica para servirmos a outras disciplinas. É preciso nos engajar verdadeiramente, como as demais áreas do conhecimento, em um projeto educacional comprometido com a formação integral da sociedade.

Diante disso, a música e a Literatura podem ser ferramentas aliadas à educação ambiental, para criar conceitos de meio ambiente, de preservação e sustentabilidade e, ao mesmo tempo, o aprendizado musical. O livro infantil *Bichos da Amazônia*, da autora Priscila Pinto, da Universidade Federal do Amazonas, vencedor do prêmio de melhor Literatura infantil 2013, é uma coletânea de poemas sobre os animais que pertencem ao ecossistema amazônico: os bichos do ar, da terra, da água, da terra e da água, mostrando suas características, formas e personalidades dessa fauna gigantesca da Amazônia.

Para tanto, podemos transformar esse livro em vários materiais didáticos que possam subsidiar o ensino da música, com conceito de educação ambiental, preservação e ecologia. Os objetivos da pesquisa em inovação tecnológica na área da música seria a criação de uma Coleção Musical: a criação de um musical com os animais escolhidos, fazendo o arranjo das letras dos poemas e a criação de uma estória enfatizando a preservação das espécies e da necessidade de cuidar da natureza; um cd com os arranjos dos poemas; a produção de um DVD educativo: vídeo teatralizado da estória criada através de fantoches dos animais e/ou aplicativos; a elaboração de atividades pedagógicas e jogos musicais a partir da temática do livro, a elaboração de um livro de composições que auxilie na musicalização, entre outras possibilidades. A coleção musical se torna, dentro do contexto pedagógico, uma ferramenta para auxiliar os professores de qualquer área, porém, principalmente música, para a manipulação de elementos, conceitos e retóricas sobre educação ambiental. A coleção não é uma ferramenta que é composta de toda a abrangência da ecologia, mas, dispõem de conexões didáticas que buscam provocar a conscientização ambiental através de atributos musicais como, canções, brincadeiras musicais entre outros. Métodos como, leitura, atividades práticas, musicais são acréscimos da coleção. No caso específico do musical, a ideia é que ele se

apresente como um método lúdico visual, que busca aproximar o público com o enredo criando, que relata um incêndio na floresta, a princípio o público alvo será as crianças, já nesse contexto ligar a musicalização, porém não há uma específica margem de idade.

Assim como não podemos ensinar música a uma criança de maneira incompreensível para ela, quando ainda não demos o prazer de vivê-la, senti-la na sua essência, também não podemos criar conceitos de preservação e meio ambiente, sem a criança vivenciar, perceber e conhecer o meio ambiente onde vive.

A música possibilita esse conhecer e vivenciar o meio ambiente de várias formas: através das canções e do folclore, o que contribui para o desenvolvimento sociocultural da criança. Violeta Gainza nos relata que a “música movimenta, mobiliza, e por isso contribui para a transformação e para o desenvolvimento”. (GAINZA, 1984,p. 37).

Um dos principais pensamentos sobre educação musical é de Violeta Gainza nos relatando que “educar-se na música é crescer plenamente e com alegria. Desenvolver sem dar alegria não é suficiente. Dar alegria sem desenvolver tampouco é educar” (GAINZA, 1989, p.95). Educar-se na música abordando os conceitos de preservação da natureza é transformar o mundo e instigar a sociedade sobre a existente possibilidade de construir um desenvolvimento sem contrapor a permanência, seja ela da flora e da fauna.

Por fim em um cenário de problemas ambientais que se intensificam todos os dias e promovem consequências locais e globais, constata-se na educação a possibilidade de se construir ferramentas que disseminem a aprendizagem e favoreça ao cidadão a construção de um senso crítico e político que o prepara para reivindicar perante a sociedade os seus direitos como cidadão.

## **RESULTADOS PARCIAIS DA PESQUISA**

Para a construção da Coleção Musical, foi necessário pesquisar sobre meio ambiente, preservação da natureza e conhecer a fauna amazônica, compreendendo assim a vida dos animais em seu habitat, pois a principal questão é ensinar música criando conceitos de preservação e meio ambiente.

Desta forma, a pesquisa em andamento tem a metodologia inicial, que já está finalizando, de fazer o levantamento bibliográfico para contextualizar e embasar o objeto de pesquisa. Faz-se necessário a leitura sobre educação ambiental, preservação da fauna, conhecer mais sobre a dinâmica dos animais na natureza, suas atuações e funções para o equilíbrio da natureza.

A segunda fase da pesquisa compreende a produção do material didático, ou seja, a criação de atividades que possam proporcionar o ensino da música e conscientização ambiental a partir da proposta do livro.

Para abordar sobre o processo de criação do material didático, é necessário apresentar o livro infantil de poemas: é dividido em 4 partes apresentando os animais da terra, os animais do ar, os animais da água e os animais da água e da terra. Todos os habitat foram escolhidos vários animais representativos, desta forma, a autora, apresenta o animal através de um poema: o poema é sobre o animal, sua vida, seu espaço, sua forma de agir, os movimentos e sons que faz, a sua personalidade, a relação que tem com outros animais, seu temperamento, cor, patas, pelos, enfim, a autora apresenta todas as características de cada animal de forma simples, didática e lúdica.

Apresentamos, a seguir, o processo de criação do material produzido na fase inicial da pesquisa:

### **TEXTO E ROTEIRO DO MUSICAL**

O primeiro material será a elaboração de um musical. Escolhemos somente 10 animais para compor a estória, entre os dez tem animais da terra, da água e do ar, esta divisão é feita no livro da autora.

A proposta do roteiro foi buscar elementos que retratassem sobre a educação ambiental, as características dos animais e elementos musicais, dialogando sobre sustentabilidade, educação musical, questões sociais e o habitat numa interação de palavras e diálogos simples para compreender a dinamicidade do contexto ambiental e musical num espaço geográfico.

Desta forma, o roteiro do musical é contar a estória de dez animais de espécies e habitats diferentes e são amigos, depois de uma festa, todos vão dormir e acordam com um sol bem quente, mas não é o sol, é o incêndio na floresta, e nesta trama, os amigos se separam e cada grupo de animal (da terra, do céu e do ar) busca resolver os problemas e investigar, até todos se reencontrarem.

Trecho do texto do musical:

*Onça – Gente, esta noite foi super legal.*

*Paca – Foi bom demais, nos divertimos paca!!*

*Macaco – E a cobra que se enrolou toda na festa (gargalhadas).*

*Cobra – Pois bem, senhor macaco, muito engraçadinho, ficou me espionando né!!*

*Macaco – Faz parte da minha essência.*

*(O macaco começa a cantar sua música)*

Uirapuru – *E vocês gostaram do meu canto que encanta?!!*  
Paca – *Foi demais, canta ai de novo, afinal de contas você é o grande cantor da floresta.*  
*(Música do uirapuru)*  
Todos – *Uauuuuuu!!!!*  
Onça – *Ah esqueci de mostrar a música que eu criei sobre mim, perai, perai, vou cantar.... ahh tem que aquecer: rsssss uauuuuhhhh, (a onça faz vocalizes com o seu rugido e logo em seguida ela canta)*

As canções do musical são os poemas musicados que condiz a cada animal, com pequenas ou quase nenhuma alteração das palavras. O processo de criação dos arranjos será apresentado a seguir.

### ARRANJOS DOS POEMAS DO LIVRO

Foram escolhidos dez poemas e cada poema foi construído um arranjo sem comprometer a letra.

Como exemplo de construção dos arranjos, iremos apresentar a canção “O Macaco”, do poema do livro com título “O danado pulador”, que tem em sua temática a apresentação do animal *macaco*, seus costumes, características, alimentação, comportamento são postos em destaque nesse poema.

The image shows a musical score for the song 'O Macaco'. It consists of seven staves. The top staff is for the voice (Vo.) with the lyrics: 'Vi vo per to do meu ban do E a sim não me'. Below the voice staff are staves for Meia-L. (Mezzo-soprano), Bl. Mad. (Bassoon), Cym. (Cymbal), B. El. (Bassoon), Viol. (Violin), and Fl. Doce (Flute). The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

Figura 1: Grade da música do macaco, poema Macaco.  
Arranjo: Selton Passos

O arranjo foi construído em conjunto com as temáticas abordadas pelo poema e, correlacionando a música como uma ferramenta de criação para fantasiar uma descrição lúdica de aproximação sonora das peculiaridades dos animais. Para isso foi utilizado como

plano base, o andamento em *allegro* e as relações harmônicas diatônicas maiores, criando um ambiente sonoro relacionado com o comportamento acelerado, malandragem, esperteza entre outras características que remetem ao *macaco*. Já a ordenação melódica é composta por linhas simples e intervalos com o limite de oitava, sujeito claramente à prosódia e a métrica poética.

As progressões são apenas duas, assim como a estrutura da canção: A e B. Na parte A, a progressão se baseia em I-VI-IV-V e conduz no trecho final com uma preparação para a parte seguinte, nessa parte A é possível encontrar no poema as ações do *macaco* relatando sua maior característica que é a inquietação, ou como diz no poema “*danado*”. Na parte B os acordes são mais marcantes e pulsados com utilização da dominante e tônica, assim como a percussão, interligando a questões cotidianas como a alimentação, o convívio grupal dessa espécie e a maneira como se relacionam. Em todos os dois trechos há repetições das partes. A maior dificuldade de escrever o arranjo foi o respeito à métrica poética, tendo em vista que sua relação com a métrica musical, ora se ajustam, ora se interferem, e que nesse caso apresentava uma bem simplória e bem ajustável.

A terceira fase, que ainda não começou, é a elaboração de atividades pedagógicas musicais, jogos musicais, a construção do DVD educativo e outras possibilidades sobre a temática do livro: os bichos da Amazônia conciliando ensino musical com consciência ambiental. Esta fase é a mais abrangente, pois concentra a criação, a composição e elaboração de atividades musicais, conciliando a temática para uma vivência musical.

Nesta fase compreende também a organização da Coleção Musical, criando a identidade visual da coleção e a organização do material.

Portanto, o material a ser construído servirá tanto para atividades de música quanto para outras atividades relacionadas a Ciências, Biologia, Relações Humanas, Teatro musicado, enfim, material não somente para as aulas de música serem mais construtivas, como outras atividades relacionadas com a temática em questão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Fazer uma pesquisa em inovação tecnológica na área da música precisa conciliar tanto a pesquisa científica quanto a tecnológica, pensar num material didático para esta pesquisa é refletir também sobre a temática da educação ambiental, num país hoje devastado pela derrubada de florestas, pela falta de investimentos sociais em áreas urbanas e rurais, na conscientização em favor do meio ambiente, e numa política que englobe o homem, a natureza e sociedade, criando leis e políticas que favoreçam a floresta e o bem estar do homem.

Música e meio ambiente se inter-relacionam didaticamente? Mostrar didaticamente esta relação é fazer interdisciplinaridade, pois tanto a música quanto o meio ambiente são personagens principais do aprendizado escolar e para a formação elementar do ser humano.

A presente pesquisa está em andamento e, ao final, teremos um material rico que poderá ser utilizado em várias situações: tanto na sala de aula como metodologias a serem aplicadas em estudos musicais, quanto em atividades culturais, teatrais e ambientais, colocando em prática outra forma de vivenciar a música e a criar conceitos de proteção, sustentabilidade e conservação da floresta.

## REFERÊNCIAS

- FRANÇA, C. C. *Ecos: educação musical e meio ambiente*. Música na Educação Básica, v. 3, n. 3, p. 28-41, 2011.
- FREITAS, R. E.; RIBEIRO, K. C. C. Educação e Percepção Ambiental para a conservação do meio ambiente na cidade de Manaus - Uma análise dos processos educacionais no centro municipal de educação infantil Eliakin Rufino, *Revista Eletrônica Aboré*, Manaus Publicação da Escola Superior de Artes e Turismo v. 3, 2007.
- GAINZA, Violeta. *Estudos de Psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus, 1989.
- JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cad. Pesquisa*, n. 118. São Paulo: Mar. 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01005742003000100008&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01005742003000100008&script=sci_arttext&tlng=pt). Acesso em: 1 out. 2012.
- SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.
- SORRENTINO, M. De Tbilisi a Tessaloniki, A educação ambiental no Brasil. In: JACOBI, P. et al. (orgs.). *Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências*. São Paulo: SMA. 1998. p.27-32.

# CONTEXTOS DE MUDANÇA: O TROMBONE NA RÁDIO, NO LAZER NOTURNO E NA INDÚSTRIA FONOGRAFICA NOS ANOS 1950, NO RIO DE JANEIRO

Anielson Costa Ferreira

Universidade do Estado do Pará- [anielsonferreira10@hotmail.com](mailto:anielsonferreira10@hotmail.com)

**Resumo:** O seguinte artigo tem como objetivo elucidar a importância que a Rádio Nacional, as big bands dos espaços de lazer noturno e a indústria fonográfica tiveram na década de 1950, no Rio de Janeiro para os trombonistas brasileiros, no sentido de renovação técnica, estilística e do próprio instrumento. Sustenta-se em pesquisa bibliográfica e em entrevista realizada ao trombonista brasileiro Raul de Souza. Este estudo revela que o contato com músicos estrangeiros, que eram trazidos para se apresentar nas emissoras de rádio brasileiras, proporcionou um intercâmbio cultural e musical, fazendo surgir um leque de oportunidades para os músicos desta época, tanto de reconhecimento profissional, como de fazer música em um novo patamar profissional. Evidencia também, a importância que este contexto teve na formação musical dos trombonistas e, inclusive na substituição do trombone de pistões pelo de varas.

**Palavras-chave:** Rádio Nacional, *Big bands*, Trombonistas Brasileiros.

**Abstract:** The following article aims to elucidate the importance of the National Radio, the big bands of the nightclub and the recording industry had in the 1950s in Rio de Janeiro for the Brazilian trombonists, to technical renovation, stylistic and instrument itself. It is argued in literature and in an interview to the Brazilian trombonist Raul de Souza. This study reveals that contact with foreign musicians, who were brought to perform in Brazilian radio stations, provided a cultural and musical exchange, giving rise to a range of opportunities for musicians of this time, both professional recognition, such as making music in a new professional level. Also highlights the importance that this context had on the musical training of trombonists and even the replacement of the piston trombone by valves.

**Keywords:** National Radio, Big Bands, Brazilian Trombonists.

## Introdução

Este estudo constitui uma parte da investigação que desenvolveu-se em torno de três trombonistas brasileiros, Raul de Souza, Wagner Polistchuk e Rafael Rocha, no âmbito do Mestrado em Música, na Universidade de Aveiro, Portugal. Tem como objetivo principal conhecer o impacto que, entre as décadas de 50 e 60 do século XX, certos contextos e espaços performativos no Rio de Janeiro tiveram na renovação técnica, estilística e inclusive do próprio instrumento. Defendo que foi no contexto da “música popular” que trombonistas com formação musical não erudita conquistaram espaço de afirmação e de aprendizagem que lhes permitiu atravessar os domínios da música, além das bandas civis e militares, em que iniciaram a sua aprendizagem.

O estudo sustenta-se em pesquisa bibliográfica, nomeadamente em periódicos da época que estão disponíveis online, além de livros e em entrevista realizada ao trombonista brasileiro Raul de Souza, pela sua relevância à história da música popular no Brasil e ao trombone nacionalmente e internacionalmente.

### **A música “entre-lugares”: a rádio e os espaços de lazer**

Num estudo recente, Elizabeth Travassos (2000) assinala o fato da historiografia da música no Brasil refletir o modelo de especialização acadêmica, olhando separadamente para a música erudita, folclórica ou popular, no sentido de popularizadas pelos meios de comunicação e pelos espaços de lazer (Travassos 2000, 8). Segundo a autora, essa abordagem assenta-se em uma visão ortodoxa das estruturas sociais e condiciona o conhecimento das transversalidades do próprio fazer musical (*Ibid.*, 9).

A rádio e os bares noturnos foram nos anos de 1950, no Rio de Janeiro, contextos de produção com grande impacto na prática e no consumo musical que propiciaram essas transversalidades. Segundo David Hesmondhalgh, os novos meios de comunicação associados às indústrias e comercialização da cultura e do lazer, muito mais do que colocam produtos musicais em circulação, providenciam representações do mundo, modos de compreendê-lo e de nos situarmos nele (Hesmondhalgh, 2007).

Neste sentido, a prática e o consumo musical dessa época evidenciavam o modo de pensar, de entender o mundo e de se situar nele, exibiam o modo de ser e viver das pessoas daquele período. Esta constatação justifica na perspectiva de Richard Middleton, em seu livro *Cultural Study of Music, a critical introduction* (2003), um novo enfoque de disciplinas como a Etnomusicologia, a Sociologia da música, a Musicologia histórica, e a emergência de um novo campo de estudos que se auto intitulou “estudos culturais”, preferencialmente dirigidos aos contextos urbanos e às suas dinâmicas, à *popular music* no sentido anglo-saxónico do termo (Middleton 2003, 2).

Desde então, múltiplos enfoques têm sido propostos para a compreensão das mídias, dos espaços de lazer e das indústrias culturais, como uma realidade vasta e complexa que perpassa a nossa vida (Frith 2003). Estudos recentes revelam um modo convergente e complementar de atuação dessas áreas da cultura, contribuindo para a construção de consensos por vezes alargados à escala planetária em torno do “gosto”, do consumo, e do fazer musical (Garofalo 1999).

### **Nos palcos e aos microfones da Rádio Nacional: as *big bands* e a “sofisticação” dos gêneros populares brasileiros**

Quando em 1936 foi instituído a primeira emissora administrada pelo Estado brasileiro, a Rádio Nacional, as emissoras anteriores sediadas no Rio de Janeiro, como por exemplo a Rádio Mayrink Veiga, sofreram uma progressiva perda dos seus ouvintes



(Wasserman, 2011). Segundo Saldanha, a Rádio Nacional conquistou nesses anos um lugar privilegiado no espaço doméstico dos lares brasileiros (Saldanha, 2013). Este emissor tornou-se rapidamente a mais popular de todas as rádios, devido não só ao apoio estatal, como também à sua programação musical (*Ibid.*).

Nas décadas seguintes, a Rádio Nacional foi um eixo em torno do qual circularam outras rádios e a comercialização do entretenimento, com os seus espaços de lazer na cidade do Rio de Janeiro, assumindo nesses anos um papel crescente na definição dos repertórios, estilos musicais e dos artistas “ídeos” da música popular no Brasil. Além desse papel, como refere Wasserman (2011), o modelo de programa difundido pela Rádio Nacional diretamente de grandes auditórios propiciou um contato privilegiado entre o público e os “artistas da rádio”, fato que contribuiu para a construção e popularização de verdadeiros “ídeos” da música do Brasil (*Ibid.*). Estes foram constituídos preferencialmente por cantores, mas também por alguns instrumentistas e maestros.

No que se refere aos grupos e repertórios difundidos pela rádio, importa a este estudo sublinhar que, enquanto no período ‘áureo’ (a partir de 1939), segundo Wasserman (2011), prevaleceram gêneros musicais como o chorinho e o samba, realizados por pequenos grupos, constituídos por instrumentos como clarinete, saxofone, violão, pandeiro e etc., após 1950, surgiu um novo modelo de programa que privilegiava as orquestras, em particular a *Big Band*. Estas orquestras requeriam outros instrumentos, entre os quais, o trombone.

Os programas da Rádio Nacional disseminaram - paradoxalmente, se atendermos à sua designação - estilos musicais internacionais, com grandes orquestras e *big bands*, que integravam um grande número de trompetes, trombones e saxofones, entre outros instrumentos pouco frequentes na emissão radiofônica até essa data (Saldanha, 2013). O impacto da Rádio Nacional estendeu-se ao arranjo de músicas e à composição de novos estilos e gêneros musicais, com influência do jazz, a partir de referências internacionais, sobretudo dos Estados Unidos da América (Wasserman, 2011).

Nesse processo, gêneros como o “samba” e o “choro” sofreram uma “sofisticação” em termos de instrumentação e de espaços públicos em que foram apresentados (Barroso, 1940), fato que teve por parte da crítica uma reação ambivalente: se uns reconheceram nessa suposta sofisticação um potencial de internalização destes gêneros, idêntico ao já conquistado pelo “tango argentino” e o “fox americano” (Almirante, 1939), outros viram nela uma afastamento das raízes do Brasil (Barroso, 1939).

Exemplos de maestros como Radamés Gnattali demonstram a conquista de reconhecimento nesse contexto, especialmente ao aplicar a gêneros da “música popular

brasileira” tais como o samba, técnicas de condução da “melodia em bloco” e paralelismo de vozes, construindo com as orquestras que dirigia uma sonoridade que lembrava as *big bands* americanas (Wasserman, 2011). O “samba-jazz”, tocado por orquestras com novas instrumentações inspiradas, entre outros, na Orquestra Stan Kenton e nos seus arranjos, é um bom exemplo desta pretendida “sofisticação” (McCann, 2010).

No auditório da Rádio Nacional apresentaram-se músicos brasileiros e músicos estrangeiros que integravam as *big bands* contratadas. Nessas ocasiões os músicos brasileiros tiveram de se adequar aos estilos das músicas que lhes eram colocadas para executarem (Saldanha, 2013). Esse contato alargou-se aos momentos de lazer que se seguiram à realização musical, como refere em entrevista o trombonista Raul de Souza: “a forma como aprendi foi através de conversas com os trombonistas no bar [...] por vezes tocávamos juntos [...] no final do jantar” (entr. Souza, 2013). Além do relacionamento formal entre músicos brasileiros e estrangeiros ocorridos nos momentos de concerto e de gravação dos programas, nos momentos de confraternização que se seguiam, geraram-se situações de partilha e troca informal de conhecimentos. Saldanha, no estudo que realizou sobre “Música&Midia - A música popular brasileira na indústria cultural” refere que essa era uma prática comum entre os músicos estrangeiros e os músicos locais (Saldanha, 2013).

### **A audição de discos: um novo contexto de aprendizagem**

Os locutores da rádio possuíam, conforme cita o trombonista Raul de Souza em entrevista em 2013, um conjunto de gravações sonoras, efetuadas fora do Brasil, que partilhavam nesses contextos informais com os músicos da Rádio Nacional. Essas audições serviram de referência para a aprendizagem de técnicas de execução, arranjo e composição instrumental, de modelos de improvisação e, inclusive, de definição de elementos idiomáticos de “novos” instrumentos. Tal como aconteceu com o trombone: o trombone de pistões, um instrumento muito comum nas bandas de música no Brasil, não respondia às solicitações das composições para *big bands*, apresentando limitações na realização de glissandos, um desenho melódico que tornar-se ia algo característico deste instrumento.

Raul de Souza relata o impacto que essas gravações e os músicos estrangeiros que se apresentavam na rádio tiveram na substituição do trombone de pistões pelo de varas:

Todos eles tocavam trombone de vara, a maioria deles, e eu era o único que tocava trombone de válvula. Então, não tinha dinheiro, nem passava pela minha cabeça que ia comprar um dia um trombone de vara, mas aí, o Nelsinho me deu um trombone de vara de presente, que era dele: - “toma um trombone aqui, vai estudar trombone de vara e para com esse negocio de pisto!” Porque o pessoal me condenava, não esses

meus amigos, mas os outros lá: - “Vem esse Raul com esse trombone de válvula, *pô* trombone de válvula não faz glissando, não faz isso, não faz aquele outro [...] E eu ficava triste *né*, contrariado com isso aí, porque é discriminação geral, mesmo do instrumento e da pessoa, *né*, da cor, aí já colocava um negócio de “Negão” no meio [...] (ENTR. SOUZA, 2013).

Nesta fala de Raul de Souza fica clara a influência dos músicos estrangeiros e seus estilos musicais para a utilização do trombone de vara ao invés do trombone de pisto, no Brasil. A audição de gravações sonoras das coleções particulares dos locutores da Rádio Nacional também proporcionou a Raul de Souza a aprendizagem de novas técnicas e o conhecimento de outros modos de abordar o trombone, explorados por trombonistas internacionais, como Frank Rosolino.

Eu já conhecia tudo, no ponto de música, já estava ligado no jazz, foi um programa de rádio que tinha nessa época [...] no Brasil no programa do Paulo Santos que era crítico de jazz e jornalista, então ia pra lá e ficava com ele duas horas conversando, batendo papo, ouvindo ele falar inglês pra mim. Tudo era interessante naquela época, mas muito mais os músicos americanos, porque ele [o locutor Paulo Santos] colocava muitos músicos americanos, muitas bandas, orquestras e pequenos conjuntos, foi na ocasião que conheci pelo disco o meu grande amigo, que se tornou meu grande amigo depois nos Estados Unidos, Frank Rosolino, esse foi meu mestre entre todos no mundo, como trombonista. (*Ibid.*)

Todo esse processo de aprendizagem em contextos informais e performativos foi reconhecido pelo locutor Ary Barroso<sup>185</sup> quando lhe sugeriu que mudasse o nome de batismo - João José de Souza – para o nome artístico Raul de Souza<sup>186</sup>. O nome Raul inscrevia-o numa linhagem de trombonistas iniciada com Raul de Barros: “João José não é nome de trombonista. Já temos o Raulzão [Raul de Barros], você vai ser o Raulzinho.” [Barroso, Ary s.d. 1957].

---

<sup>185</sup> Ary Barroso. O mais famoso apresentador e radialista brasileiro, além de ser também um grande pianista e compositor de sambas e canções memoráveis como “Aquarela do Brasil”.

<sup>186</sup> João José Pereira de Souza, conhecido por Raulzinho ou Raul de Souza (Rio de Janeiro, 23 de agosto de 1934). É um grande trombonista brasileiro, trabalhou com Sérgio Mendes, Flora Purim, Airto Moreira, Milton Nascimento, Sonny Rollins, Cal Tjader e a banda de Jazz fusion Caldera, além de ter participado em vários festivais internacionais de jazz, obteve a consagração maior nos anos 1970 ao ter seu nome inserido no The Encyclopedia of Jazz in the Seventies, dos críticos Leonard Feather e Ira Gitler. Informação consultada no site [http://br.yamaha.com/pt/artists/brass\\_woodwinds/raus\\_de\\_souza/](http://br.yamaha.com/pt/artists/brass_woodwinds/raus_de_souza/) acessado em 22 maio de 2014. Informação consultada no site [http://br.yamaha.com/pt/artists/brass\\_woodwinds/raus\\_de\\_souza/](http://br.yamaha.com/pt/artists/brass_woodwinds/raus_de_souza/). Acesso em: 22 mai. 2014.

## O trombone no contexto dos espaços de lazer no Rio de Janeiro

No final dos anos de 1950 e meados dos anos de 1960 do século XX, na marginal do Rio de Janeiro<sup>187</sup> havia várias boates e *night-clubs*, espaços onde muitos músicos instrumentistas e cantores da cidade se apresentavam. Um desses lugares foi o conhecido “Beco das Garrafas” que ficava entre os números 21 e 37 da Rua Duviviver, em Copacabana, no Rio de Janeiro, a poucos metros do mar. Neste bairro existiram três dos principais *night-clubs* do Rio: o Bacará, Bottle’s e Little Club, que ficaram conhecidos por apresentarem grandes nomes da música brasileira. O “Beco das Garrafas”, os bares da Praça do Lido, entre outras das inúmeras boates de Copacabana, foram propagadores do samba-jazz e da bossa nova (Mccann, 2010). Muitos destes espaços, segundo o trombonista entrevistado Raul de Souza, exibiam diariamente nos seus palcos orquestras que integravam entre outros instrumentos, o trombone. Nesse contexto recebeu destaque Raul de Souza, ao lado de músicos como Sérgio Mendes, Dolores Durán, Elis Regina, Nara Leão, Wilson Simonal, entre outros.

Eu saía do subúrbio, onde morava, para ir tocar na cidade, para o ponto de reunião dos músicos. Começava às duas da tarde, três, quatro da tarde e terminava lá pelas oito. Depois de todo mundo trabalhar, íamos jantar e depois daí íamos para os bailes e tudo que era *club* no Rio de Janeiro tinha orquestra. Todo mundo trabalhava e ganhava o seu dinheiro, não era muito, mas na época [...] você já era um músico profissional e conhecido, já tinha possibilidade de gravar com orquestra (ENTR. SOUZA 2014).

Isto deixa claro a forte presença das orquestras, instrumentistas e cantores nos espaços de lazer do Rio de Janeiro, e a importância destes espaços no lançamento e exposição dos músicos de então.

A rádio, não apenas a Rádio Nacional, e os palcos da cidade interagiram com a indústria discográfica. Os trombonistas eram cada vez mais chamados para participar em gravações de discos de diferentes gêneros musicais. Raul de Souza construiu uma vasta discografia e o lançamento de um DVD. O seu primeiro disco solo data de janeiro de 1965 intitulado “À Vontade Mesmo”, segundo Arnaldo de Souteiro na sua coluna jazz news (2006), relata que através desse trabalho Raul conseguiu estar em plena atividade em diversos

---

<sup>187</sup> Lembro que em 1950, a cidade do Rio de Janeiro ainda era a sede do Distrito Federal e a capital do Brasil. Havia ali uma grande concentração de órgãos do poder central, o que, por sua vez, propiciou a emergência e a proliferação de diferentes espaços performativos dedicados, inclusive, à música e à promoção dos mais modernos meios de comunicação, como o rádio. Nesses anos, a difusão radiofônica sofria um processo de transformação a nível tecnológico, amplitude dos difusores e, também, dos grupos musicais e repertório difundidos.

shows e gravações com os seguintes músicos Airto, Flora Purim, Sonny Rollins, Cal Tjader e George Duke.

Em matéria de trombone de válvula, ninguém no mundo o superou, nem mesmo o Bob Brookmeyer". Quem duvidar, que ouça as performances antológicas contidas em "À Vontade Mesmo", amostras do "trombone balançante, inventivo e loquaz, sempre buscando o registro baixo como pontuação", na análise do crítico Luiz Orlando Carneiro. (DESOUTEIRO, 2006).

A partir desses trabalhos Raul alcançou um reconhecimento mundial como trombonista solo "versátil e expressivo" e construiu uma carreira musical sólida. Posteriormente Raul de Souza gravou outros discos que também marcaram não só a sua carreira musical, mas que seviriam de referência para muitos outros músicos que se inspiraram nele e trilhariam uma caminhada parecida, como Claudio Roditi, que tinha Raul como influência, iniciou no trombone e logo depois passou a integrar a banda de Paquito D'Rivera.

### **Conclusões**

Este estudo evidenciou a que nos anos 1950, no Rio de Janeiro, surgiram diferentes contextos musicais em que o trombone conquistou um novo protagonismo. Se até esses anos, o trombone estava muito associado às bandas de música e aos seus contextos performativos, como revela o estudo que estou a desenvolver no âmbito da dissertação, a partir de 1950 alargou o seu âmbito para os palcos e microfones da rádio, para os novos espaços de lazer que surgiram na marginal da cidade e para a indústria discográfica. O contato formal e informal com trombonistas estrangeiros e a audição musical de discos gravados fora do Brasil foi o principal contexto de aprendizagem de Raul de Souza e de outros trombonistas que, como ele, tinham iniciado a sua atividade musical em bandas de música. Foi nesse processo que o trombone de vara substituiu o trombone de pistões.

### **Referências**

- BARANOV, Tamára. *Ary Barroso, o mais brasileiro dos brasileiros*. 2013. Disponível em <http://jornalggn.com.br/blog/tamara-baranov/ary-barroso-o-mais-brasileiro-dos-brasileiros> Acesso em 07 de março de 2014.
- FEATHER, Leonard; GITLER, Ira. *The Encyclopedia of Jazz in the Seventies*. 2012. Disponível em [http://br.yamaha.com/pt/artists/brass\\_woodwinds/raus\\_de\\_souza/](http://br.yamaha.com/pt/artists/brass_woodwinds/raus_de_souza/) Acesso em 22 de maio de 2014.
- HESMONDHALGH, David. *The cultural industries*. 3. ed. London: SAGE, 2007

- MCCANN, Bryan. *A bossa nova e a influência do blues, 1955-1964*. Tempo, Niterói, vol.14 no. 28, pp. 109, junho, 2010.
- PEREIRA, Miguel Lorenzo. *Ary Barroso a voz do gol*. 2012. Disponível em <http://www.futebolmagazine.com/ary-barroso-a-voz-do-gol>. Acesso em 07 de março de 2014.
- SALDANHA, Leonardo Vilaça. *Música & Mídia: A Música popular brasileira na indústria cultural*. In: *Encontro Nacional de História da Mídia*, 9., 2013, Ouro Preto, MG, ISSN 2175-6945.
- TRAVASSOS, Elizabeth. *Modernismo e música brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.
- VIDAL, Erick de Oliveira. *As capas da Bossa Nova: Encontros e desencontros dessa história visual (Lps da Elenco, 1963)*. (Dissertação) - Programa de Pós-Graduação em História da UFJF como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em História, Juiz de Fora, MG, 2008.
- WASSERMAN, Maria Clara. *A revista da música popular e a cena musical brasileira nos anos 50*. *Revista Eletrônica Tempo Presente*. Ano 6, nº 19 (s.pp.), 2011.

# HISTÓRIA DA MÚSICA EM MANAUS NA DÉCADA DE 1970

*Lucyanne de Melo Afonso*

*Universidade Federal do Amazonas- [lucyanneafonso@hotmail.com](mailto:lucyanneafonso@hotmail.com)*

**Resumo:** O projeto de pesquisa pretende catalogar e organizar o acervo da música no Amazonas referente a década de 1970, buscando investigar variadas fontes (obras artísticas, periódicos, documentos, catálogos, entrevistas pessoais etc.), no sentido de identificar, mapear e discutir sobre a produção local. Com os documentos organizados será possível criar um banco de dados sobre a produção cultural, artistas que atuaram em Manaus e as diversas representações musicais da década auxiliando futuros trabalhos de pesquisa na área de Música e averiguar os circuitos musicais predominantes e seus personagens. Pesquisar esta década será essencial para traçar um perfil do cenário musical que se estabeleceu em Manaus, em que questões de ordem econômica, política e social influenciaram nas mudanças e transformações da cidade e da cultura local como o Polo Industrial de Manaus com a compra de novos equipamentos eletrônicos, bem como as mídias: cinema, a rádio e a televisão.

**Palavras-chave:** Manaus, Acervo Musical, História Cultural.

**Abstract:** The research project aims to catalog and organize the music collection on Amazon referring to the 1970s, seeking to investigate various sources (artistic works, periodicals, documents, catalogs, personal interviews etc.), to identify, map and discuss the local production. With the collected documents you can create a database on cultural production, artists who worked in Manaus and the various musical representations of the decade, which will help future research work in music area and ascertain the predominant musical circuits and their characters. Search this decade will be essential to draw a profile of the music scene that settled in Manaus, where issues of economic, political and social influence in the changes and transformations of the city and local culture as the Industrial Pole of Manaus with the purchase of new electronics and media: cinema, radio and television.

**Keywords:** Manaus, Music Collection, Cultural History.

## A PESQUISA

Para termos uma base do circuito musical da década de 1970 é necessário frisar a década anterior de 1960 para conhecermos as mudanças e transformações culturais que ocorreram nas décadas posteriores: uma década de muitos bailes, festas, enfatizando o rádio e o cinema exercendo uma função de escola de música para muitos jovens se divertirem fazendo dublagens: ouvindo os cantores do rádio e assistindo os musicais nos cinemas, reproduziam as performances artísticas nos clubes e nas rádios da cidade. As dublagens transformaram em festivais de dublagem (1965-1966), mobilizando o comércio, as gravadoras de discos e os jovens que faziam parte dos clubes, exercendo um ciclo de venda e compra de discos: escolha (gravadoras e lojas de discos), a divulgação (rádios e clubes) e o efeito (festival de dublagem).

No final da década de 1960 e início da década de 1970 muitos compositores e grupos musicais começaram a emergir no cenário musical de Manaus, surgindo bandas ao som da Jovem Guarda como The Rocks, The Rights, Os Embaixadores; posteriormente outras bandas se formaram nas décadas de 70 como A Gente, Banda Tariri, Banda Transcendental;

compositores como Torrinho, Adelson Santos, Wandler Cunha, Candinho, Pereira, Carrapicho, Celito, Guto Rodrigues.



Figura 01: Banda The Rocks, 1967.  
Acervo do músico Adelson Santos.

Os Festivais de Música Popular em Manaus nos finais da década de 1960 foram fundamentais para o surgimento de novas expressões musicais e de novos compositores na cidade, principalmente por terem contato com artistas nacionais como Os Mutantes. Iniciando o primeiro em 1968, I Festival de Música Estudantil do Amazonas realizado no Teatro Amazonas.

A partir do advento da televisão, em 1965 (televisão privada da família Hauache) e, posteriormente, em 1969 com a TV Ajuricaba (televisão aberta), os artistas locais tiveram mais acesso sobre o cenário musical que estava crescendo no eixo Rio/São Paulo. Portanto, existiram várias formas de participação nos movimentos a partir da realidade cultural de cada cidade.

Para visualizarmos este cenário iremos realizar uma pesquisa sobre o acervo da música no Amazonas, referente a década de 1970, buscando investigar variadas fontes (obras artísticas, periódicos, documentos, catálogos, entrevistas pessoais etc.), no sentido de identificar, mapear e discutir sobre a produção local.



Desta forma, buscaremos subsídios que permitam mapear e discutir a produção da música em Manaus organizando as informações contidas nos jornais da época, assim como outras publicações e fontes encontradas concernentes ao período, além de criar um banco de dados sobre a produção e artistas que atuaram em Manaus para auxiliar futuros trabalhos de pesquisa na área e averiguar a circuito musical predominante e suas representações.

Pesquisar a década de 1970 será essencial para verificarmos as representações musicais do cenário musical que se estabeleceu em Manaus, em que questões de ordem econômica, política e social influenciaram nas mudanças e transformações da cidade e da cultura local.

### **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Catalogar a década de 1970 vai permitir conhecer um circuito musical rico em bandas e festivais de música. Todos os documentos musicais encontrados farão parte de um acervo que colaborará para outras pesquisas na área.

Estudar sobre o cenário musical de uma determinada época nos faz conhecer a história da cidade também. De acordo com Elias (1995, p.18) “o destino individual de Mozart, sua sina como ser humano único e, portanto, como artista único, foi muito influenciado por sua situação social, pela dependência do músico com relação à aristocracia da época”.

Elias (1995, p.18) relata que “na geração de Mozart, um músico que desejasse ser socialmente reconhecido como artista sério e, ao mesmo tempo, quisesse manter a si e a sua família, tinha que conseguir um posto na rede das instituições da corte ou em outras ramificações”.

É importante frisar a necessidade de motivar a pesquisa em música, da responsabilidade da academia em transformar a arte em ciência, discutir sobre a arte e seus artistas, como o artista conduz sua arte dentro de seu período histórico, mas falta o importante: dados, documentos, registros para colocar em prática as teorias e delinear um período, uma arte, a função de um artista, pois não é somente tocar um instrumento ou pintar um quadro, cantar ou fazer uma escultura, falta também ter um outro olhar, mais crítico, mais social, mais científico para as ações artísticas: conhecer o passado é entender o presente.

O projeto apresenta uma pesquisa de catalogação de documentos musicais e a análise dos dados a partir do cenário nacional, para tanto, criar um acervo musical sobre esta década faz necessário ter leituras e conceitos sobre Arquivologia musical.

Para Cotta (2006), arquivologia musical se refere a acervos, arquivos e catalogação de documentos musicais

É o campo de conhecimento que alia conceitos e técnicas da arquivologia tradicional às necessidades específicas para o tratamento de acervos ligados à música, especialmente no caso de manuscritos musicais, mas também no caso de impressos, discos e até mesmo documentos tradicionais, como cartas missivas. (COTTA, 2006, p.15)

Neste caso, é preciso conceituar o que são documentos para o processo de catalogação do acervo musical. De acordo com Bellotto (1991) documento:

É qualquer elemento gráfico, iconográfico, plástico ou fônico pelo qual o homem se expressa. é o livro, o artigo [...], a tela, a escultura, [...], **o filme, o disco, a fita magnética**, [...], enfim, tudo que seja produzido por razões funcionais, jurídicas, científicas, técnicas, **culturais ou artísticas pela atividade humana**. (BELLOTTO, 1991, p. 14) [grifo nosso]

Os documentos musicais da década de 1970 ajudarão a organizar e compreender o circuito musical e cultural na cidade de Manaus.

Os homens representaram a partir de suas expressões o cotidiano musical de diversas formas e deixaram seus registros, desta forma, o aprofundamento teórico na História Cultural será fundamental para compreender as representações da década de 1970 em Manaus.

Pesavento (2008) relata que a História Cultural tem a proposta de “decifrar a realidade do passado por meio das suas representações, tentando chegar àquelas formas, discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressaram a si próprios e o mundo (p.42).

Sendo assim, a partir de conceitos epistemológicos da História Cultural iremos construir as representações sobre a formação musical na segunda metade do século XX (1960-1980), ou seja, uma narrativa de representação do passado e das experiências, ou mesmo, “uma representação que resgata representações, que se incumbe de construir uma representação sobre o representado”. (PESAVENTO, 2008, p. 43)

Entender cada sociedade, em diferentes tempos e espaços, requer uma análise do comportamento dos indivíduos, “tudo o que existe na sociedade, seus grupos, instituições e comportamentos são frutos da vontade e da atividade dos homens” (SELL, 2006, p.180), pois o artista apreende a essência dos significados daquilo que está vivenciando, pois faz parte também de sua realidade.

## **PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS**

Trata-se de um trabalho investigativo de coleta e análise de dados. Esta pesquisa será qualitativa de cunho exploratório por meio de pesquisa bibliográfica e documental. Para Santos a pesquisa bibliográfica “é feita com base em documentos já elaborados, tais como periódicos, jornais e revistas, livros, enciclopédias, publicações”. (SANTOS, 2010, p.192). A pesquisa documental “é trabalhada com documentos que não receberam análise e síntese” (idem, 192) suas vantagens “são a confiança nas fontes documentais, como essenciais para qualquer estudo, o baixo custo e o contato do pesquisador com documentos originais (ibidem, p.192).

Para tanto utilizaremos técnicas de pesquisa em documentação indireta.

### **Documentação indireta**

Nesta técnica de pesquisa compreende a pesquisa bibliográfica e documental “nela são usados todos os tipos de documentos escritos, como livros, periódicos, jornais, revistas, filmes, fotografias, etc.” (SANTOS, 2010, p.201).

Na primeira etapa o estudo será nas bibliografias que retratam a temática do estudo. Na segunda etapa da pesquisa, será feita a catalogação dos documentos musicais, principalmente, em periódicos da década de 1970 e em outras fontes e acervos disponíveis. Na terceira etapa, a organização dos dados em banco de dados e a análise dos mesmos tendo como parâmetro a produção da música nacional.

## **BREVES CONSIDERAÇÕES**

A arte não está dissociada da economia, da política e do processo de urbanização. Os artistas renovam as técnicas, o espaço cultural e as tecnologias instrumentais a partir do espaço apresentado e de suas mudanças, assim, o homem adquire novos formatos de vida, de hábitos, de costumes e, conseqüentemente, o gosto e a cultura vai sendo trilhado por esses meios.

O trabalho será de grande importância para a pesquisa em música em Manaus, entender este processo de formação musical possibilitará compreender a cultura local, suas transições e representações atuais.

O projeto tem essa pretensão de suprir uma lacuna na pesquisa em Música e motivar novos pesquisadores, entretanto, os resultados servirão tanto para atividades de extensão quanto, principalmente, para o ensino, enriquecendo não somente os docentes e discentes da Ufam, do Departamento de Artes, dos cursos de Música, mas fomentando a

cultura, criando laços artísticos, registrando a história e enriquecendo o conhecimento artístico e científico da sociedade em geral.

## **REFERÊNCIAS**

- BELLOTTO, Heloísa Liberalli. *Arquivos permanentes: tratamento documental*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.
- COTTA, André Guerra; BLANCO, Pablo Sotuyo. *Arquivologia e Patrimônio Musical*. Salvador: Edufba, 2006.
- ELIAS, Norbert. *Mozart, Sociologia de um gênio*. Organizado por Michael Schröter; Tradução Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.
- KEMP, Anthony E. *Introdução à investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e História Cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

# IDIOMATISMO E CULTURA AMAZÔNICA NA OBRA *CARIMBÓ*, DE SEBASTIÃO TAPAJÓS

João Gustavo Kiemen  
Universidade Federal do Amazonas- [jgustavok@ig.com.br](mailto:jgustavok@ig.com.br)

Robert Ruan de Oliveira Barbosa  
Universidade Federal do Amazonas

**Resumo:** Este projeto de pesquisa dá início a um trabalho que abarca um assunto de importância para o meio violonístico acadêmico e extra-acadêmico, tendo em vista o estudo e a análise idiomática da obra *Carimbó*, do compositor e violonista paraense Sebastião Tapajós, análise idiomática essa que diz respeito ao idiomatismo do instrumento, do compositor e do gênero musical em questão. Além disso, pretendemos traçar as relações simbólicas da composição, com a manifestação cultural carimbó presente na cidade de Santarém, no Pará, cidade onde o compositor nasceu e reside atualmente. Tudo isso levando em conta a questão de que esta figura musical do norte do Brasil teve e tem um grande destaque no meio nacional e internacional, desde jovem, quando fora estudar em Portugal e Espanha com grandes nomes da cultura guitarrística como, por exemplo, Emílio Pujol. Tapajós mostra com essa composição que a Amazônia está presente em sua música, e cabe, portanto, a esta pesquisa verificar onde a Cultura e o Imaginário Amazônico emergem nessa composição para violão solo.

**Palavras-chave:** Música Amazônica, Carimbó, Processos Socioculturais.

**Abstract:** This early research project to a job that covers a matter of importance for academic violonistic half and extra-academic, considering the study and idiomatic analysis of *Carimbó* of work of Pará composer and guitarist Sebastião Tapajós, idiomatic analysis this, that With regard to the idiom of the instrument, the composer and the musical genre in question. In addition we intend to trace the symbolic relations of the composition, with the cultural manifestation carimbó present in the city of Santarem in Para, the city where the composer was born and currently resides. All this taking into account the question of what this northern musical figure in Brazil and has had a major highlight in the domestic and international environment, since his youth was studying in Spain and Portugal with great names of Guitarrística culture eg Emilio Pujol. Tapajós shows with this composition that Amazon is present in his music, and it is therefore, to this research see where the culture and the Imaginary Amazon emerge in this composition for solo guitar.

**Keywords:** Amazon music. Carimbo. Sociocultural Processes.

## Considerações iniciais

Esta pesquisa pretende contribuir na compreensão do significado simbólico emanado do *Carimbó* de Sebastião Tapajós e o modo como este compositor e instrumentista interpreta e ressignifica a manifestação cultural Carimbó de sua terra Santarém. Esta perspectiva é agregada à importância que Sebastião Tapajós construiu como violonista cosmopolita que transita entre os variados processos e procedimentos composicionais. O objetivo geral é focado em localizar o idiomatismo violonístico e as relações simbólicas com a manifestação cultural carimbó na obra *Carimbó*, de Sebastião Tapajós. Amparados na compreensão dos processos e procedimentos composicionais utilizados e nos recursos técnicos/interpretativos utilizados pelo compositor paraense e comparar as estruturas musicais

apresentadas na obra *Carimbó*, de Sebastião Tapajós, com as utilizadas no Carimbó de Santarém e as relações simbólicas.

Buscamos nesta pesquisa localizar os aspectos idiomáticos violonísticos e culturais amazônicos presentes na obra *Carimbó*, de Sebastião Tapajós, haja vista que o autor incorpora dentro desta composição aspectos muito peculiares do carimbó, como manifestação cultural amazônica e bem presente no estado do Pará. O que Sebastião Tapajós faz é retirar aspectos simbólicos da manifestação cultural carimbó e elencar em sua obra para violão.

A autora Bruna Fuscaldo relata que o carimbó resulta de diversas culturas e que é impreciso rotulá-lo como originário de uma única cultura, pois “a manifestação artística e cultural do carimbó expressa uma identidade étnico-cultural híbrida, que traz em si elementos indígenas, ibéricos e africanos.” (Fuscaldo, 2014, p.83)

Isso reforça ainda mais o pensamento que João de Jesus Paes Loureiro nos fala no livro *Arte e Cultura na Amazônia*, onde ele traz o termo *sfumatto* para explicar que não se pode rotular com precisão algo que está no imaginário ou no real, “Trata-se de um fator cultural que estabelece imprecisa separação entre as partes constitutivas da realidade e o imaginário”. (LOUREIRO, 2012, p.19)

Portanto, atentamos para esta problemática quando tentamos mostrar as peculiaridades da manifestação cultural carimbó da cidade de Santarém para posteriormente fazer relações com o idiomatismo incorporado na obra *Carimbó*, de Sebastião Tapajós.

Nascimento (2013), apud Borges nos explica melhor sobre o que é idiomatismo.

No âmbito musical, encontramos Borges (2008, p.70) afirmando que o idiomatismo se refere às características singulares de cada instrumento; é um conjunto de técnicas ou potencialidades sonoras peculiares destes. (NASCIMENTO, 2013, p. 12).

O idiomatismo refere-se às características de um instrumento, como por exemplo sua construção, timbre e técnicas de execução relacionados a este. Contudo, vemos também que o idiomatismo não se restringe somente ao instrumento musical, mas também agrega questões oriundas da cultura e das manifestações culturais onde o instrumento é empregado delimitando, assim, a rede de possibilidades e aplicabilidades do instrumento que os compositores, reconhecendo estas potencialidades, aplicam nas peças musicais que se propõem a compor.

Além da visão voltada para as particularidades de um instrumento, temos também, conceituações que tratam o idiomatismo com aspectos relacionados ao meio de

expressão, além da apropriação de um estilo de escrita ou música associado a um determinado período, indivíduo ou grupo. (NASCIMENTO, 2013, p.13).

Esta pesquisa pretende identificar diretamente os aspectos idiomáticos violonísticos presentes na obra *Carimbó* de Sebastião Tapajós os quais se tratam tanto de aspectos técnicos como interpretativos e que estão relacionados simbolicamente à manifestação cultural Carimbó presente no estado do Pará e na cidade natal do compositor, Santarém.

Na Região Norte, quando usamos o termo “ritmo”, entre as manifestações mais lembradas quase sempre está o carimbó. A rítmica da música desta manifestação é uma combinação de figuras musicais que resultam num padrão sincopado, que faz lembrar o samba e outras manifestações tradicionais brasileiras. (BEZERRA, 2013, p. 74).

Acrescendo a esta visão estritamente musical concebemos o Carimbó como uma manifestação cultural que transcende a música, com canção, dança, vestimentas, gestualidade, sociabilidades, alimentos e outros elementos culturais que constituem um acervo importante de fazeres e usos que tanto o localizam em âmbito local e cosmopolita, pois traz presente a região amazônica e os constituintes e permanências extra-amazônicas.

O idiomatismo violonístico e as relações simbólicas percebidas na manifestação cultural carimbó são interpretados na obra *Carimbó*, de Sebastião Tapajós, e constituem a base teórica e metodológica para as análises propostas neste projeto.

### **O trânsito do simbólico**

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e busca verificar o processo composicional da obra *Carimbó* relacionado à idiomática violonística, ao compositor e à manifestação cultural Carimbó.

A primeira fase da pesquisa consiste em conceituar o idiomatismo musical do instrumento violão.

A segunda, em verificar quais recursos técnicos e interpretativos o autor faz uso para a execução da obra no violão, e buscaremos averiguar a natureza desses recursos técnicos e suas possíveis execuções.

Por fim, a terceira fase da pesquisa busca analisar e relacionar as estruturas musicais e culturais encontradas na manifestação cultural carimbó de Santarém com as estruturas musicais presente na obra *Carimbó*, de Sebastião Tapajós, até aonde o autor conseguiu expressá-las e internalizá-las em uma única música.

A terceira fase buscará na Hermenêutica aplicada à música o viés metodológico para a solução das interpretações propostas neste projeto.

A investigação hermenêutica é inovadora e criadora, uma vez que ela confere novos significados ao objeto pesquisado. Ela vasculha os significados sugeridos pelo texto ou forma de arte, mas também explora o universo que se manifesta nele. Ela envolve o *perceptum* e a explicação das pré-concepções e expectativas do intérprete ou investigador. Nela o intérprete deve estar disponível para compreender o objeto pesquisado sob múltiplas perspectivas além daquelas que anteriormente determinam sua compreensão. (RAY, 2006, p. 97).

Logo, nos será dado como válido, investigar todo tipo de informação que se mostre proveitosa em nossa pesquisa, como por exemplo desde materiais acadêmicos até conversas e entrevistas, fotografias, relatos de experiência, depoimentos de ouvintes deste autor e demais meios de informação.

Contudo, além de agregarmos informações, buscaremos investigar a veracidade das mesmas e qual proveito essas, por sua vez, contribuem para nossa pesquisa.

#### CRONOGRAMA

Nº	Descrição	2014					2015						
		Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul
1	Levantamento bibliográfico	X	X	X	X	X							
2	Análise da obra <i>Carimbó</i>		X	X	X	X							
3	Entrevista com o autor				X	X	X	X	X				
4	Relações em comum entre a obra <i>Carimbó</i> e a Manifestação cultural carimbó						X	X	X	X	X	X	X
5	Fase final da pesquisa						X	X	X	X	X	X	X

#### REFERÊNCIAS

BATTISTUZZO, Sergio Antonio Caldana. *Francisco Araujo: O Uso de Idiomatismos na Composição de Obras para Violão Solo*. 2009. 172 f. Dissertação (Mestrado em Música) - UNICAMP, São Paulo, 2009.

BEZERRA, José Maria Carvalho. *Estudos para violão: a utilização da música da tradição oral da Amazônia paraense para o desenvolvimento da técnica violonística*. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

FUSCALDO, Bruna Muriel Huertas. *O carimbó: cultura tradicional paraense, patrimônio imaterial do Brasil*. *Revista CPC*, São Paulo, n.18, p. 81–105, dez. 2014/abril 2015.

LOUREIRO, João de Jesus Paes; OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de; DUARTE, Rosangela. *Arte e Cultura na Amazônia: os novos caminhos*. 2012. 205p. Editora da UFRR, Boa Vista.



NASCIMENTO, Ismael Lima do. *O idiomatismo na obra para violão solo de Sebastião Tapajós*. 2013. 154 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2013.

RAY, Sonia. *Performance musical e suas interfaces*. Goiânia. Ed. Vieira, 2006. 147 p.

STAHL, Bernd. *Guitarra do Brasil: Sebastião Tapajós*. Tropical Music, 1977. 35 p.

# JUÍZOS ESTÉTICOS E DIMENSÃO SOCIOCULTURAL NAS ARTES JAPONESAS: ASCENSÃO E QUEDA EM PERSPECTIVA

*Ednésio Teixeira Pimentel Canto*  
Universidade Federal do Pará - [ednesio@ufpa.br](mailto:ednesio@ufpa.br)

**Resumo:** O objetivo do texto é fomentar a discussão de perspectivas artísticas e estéticas atravessadas com as aberturas das etnodisciplinas, tratando em especial de concepções das artes e da música japonesa, além de atravessar diálogos sobre a “arte contemporânea ocidental”, onde recaí o enfoque entre o “fim da arte” e concepções estéticas das artes e da cultura japonesa, buscando através de Danto (2014) e Medeiros (2014) suscitar relações entre filosofia, estética, arte e autores que explicitam aspectos das artes japonesas, como Moriwake (2008), Nakagawa(2008), Okakura (2008), Satomi (2004). O artigo fala também de como posturas para a música japonesa são tomadas a partir, por exemplo, de *etnicidade e/ou herança cultural* (SATOMI, 2004) e reavaliam uma perspectiva sociocultural de extrema importância para todas as práticas artísticas. E desfecha com apontamentos sobre embates artísticos da arte ocidental, como a ideia de fim da arte, e como uma postura de valorização e dialogo equiparado com outras culturas, em especial a japonesa, podem trazer renovações e caminhos significativos para o enriquecimento epistemológico da prática artística.

**Palavras-chave:** Música, Artes Japonesas, Juízos Estéticos.

**Abstract:** The objective of this text is to stimulate discussion of artistic and aesthetic perspectives crossed with the openings of etnodisciplinas, dealing in particular conceptions of arts and Japanese music, as well as through dialogues on "Western contemporary art", where lies the focus of the "end of art" and aesthetic conceptions of art and Japanese culture, searching through Danto (2014) and Medeiros (2014) raise relations between philosophy, aesthetics, art and authors that explain aspects of Japanese arts such as Moriwake (2008), Nakagawa (2008), Okakura (2008), Satomi (2004). The article also talks about how attitudes to Japanese music are taken from, for example, ethnicity and/or cultural heritage (Satomi, 2004) and reassess a sociocultural perspective of utmost importance to all artistic practices. And desfecha with notes on artistic clashes of Western art, like the idea of the end of art, and as an attitude of appreciation and equated dialogue with other cultures, especially the Japanese, can bring renovations and significant ways to the epistemological enrichment of artistic practice.

**Keywords:** Music, Japanese Art, Aesthetic Judgments.

A Arte, tida por alguns como possuidora de juízos estéticos universais e algo socialmente ineficaz por excelência, tem como fonte teórica central o pensamento ocidental europeu. A música constitui forte exemplo destas duas prerrogativas impostas para a arte de modo geral. No entanto, esses subterfúgios da ideologia dominante há um tempo vêm sendo desconstruídos e dessacralizados por teóricos atuais. As Etno-disciplinas que vem sendo criadas e fortalecidas demonstram o mal que a generalização indiscriminada pode causar nas construções das teorias artísticas. Nesse sentido que podemos tomar como centro das discussões esses dois pontos canônicos na reflexão do que chamamos arte: A universalidade (ou não) dos juízos estéticos e efetividade/funcionalidade da arte enquanto dimensão social. Não à toa que Danto (2014) toma o descredenciamento filosófico da arte como um dos centros de sua abordagem filosófica. De forma monumental levanta aspectos extremamente

relevantes quanto à prática artística e suas relações com outras disciplinas, em especial a filosófica.

A questão se daria por encerrada se tal descredenciamento se desse apenas da contrapartida filosófica, no entanto, é possível ver de forma desanimadora como outras áreas, assim como a própria arte, acabaram por defender seu descrédito. Na Arte, pode ter se dado em parte por um fraquejar de maturidade sobre todas as transversalidades do *Métier* artístico, por outro, um tanto mais auspicioso, por uma “malícia” irrevogável em deixar o grande embate das ideias (esse sim, *Métier* filosófico!?) para poder se debruçar no embate criativo, afirmando na prática seu lugar e seu *dever ser*. Divagações à parte, as teorias da arte podem ser tidas de fato para *além* ocidente europeu, por mais que estas comumente sejam descartadas no momento da valoração.

A tomada histórica tardia de outras teorias artísticas não ocidentais só veio por comprovar outras prerrogativas estigmatizadas no decorrer dos períodos que constituem a denominada história da arte. No entanto, historicamente falando, a transformação da área como um todo sofre reconfigurações a partir das reviravoltas das subdisciplinas, como no caso do que Menezes Bastos (2013) chama de “musicologias”. A musicologia histórica e a musicologia comparada (Etnomusicologia) careceram de unanimidade quando do início de suas coexistências. Ao passo que a atual Etnomusicologia vem servindo a uma maior expansibilidade da compreensão e da prática musical, até mesmo dentro dos progressos da musicologia histórica.

Voltando os olhos para um dos exemplos mais definidores da oposição pelo contraste por parte do ocidente europeu (MEDEIROS, 2014), o Japão figura no imaginário ocidental colonizado como um dos polos do exotismo e posterior modelo de “evolução” através da ocidentalização. O Japão nos fornece exemplos riquíssimos de como o chamado fim da arte ou mesmo o(s) descredenciamento(s) da arte figurou tomada revigorante e entusiástica para a área, tanto em seu contexto nacional, quanto em dimensão artística mais alargada. Torna-se impossível não citar o quanto as artes japonesas, em sua vasta densidade conceitual e seu valoroso percurso histórico, têm a acrescentar nas práticas artísticas ocidentais e já acrescentaram (sendo através de sua teoria ou servindo de inspiração para compositores como Oliver Messian). É pertinente esclarecer o foco da arte japonesa tratado aqui.

No período pós-isolamento do Japão, o período *Meiji*, deu-se processo numa chamada “era de modernização”:

Na segunda metade do século XIX, após dois séculos e meio de isolamento, o Japão reabriu os portos. A abertura às civilizações estrangeiras, a tolerância e a justaposição de elementos culturais diversos permanecem como característica e tendência muito profunda no Japão, excetuada a época ultranacionalista da Segunda Guerra Mundial (NAKAGAWA, 2008, p 104-105).

Nesse período de “*estrangeirismos*”, o país passou por diversas mudanças, e momentos extremamente difíceis, como a mudança para a ilegalidade do porte de espadas e o combate com resistentes à permuta da era dos samurais. Tendo tudo se acomodado em seu devido tempo, a cultura foi paulatinamente sendo transformada. Nas escolas de ensino regular o ensino de música foi completamente implantado nos parâmetros e costumes do ocidente europeu (WADE, 2005, 2014). Guarnechos de discursos modernizantes, de forma bem explosiva, a nova geração japonesa já se identificava cada vez mais com os parâmetros estrangeiros do que com as, agora antigas, posturas japonesas.

Os jovens líderes do governo *Meiji* (1868-1912) tinham como meta claramente definida “um país rico e militarmente forte”. Como meios para se alcançar essas metas, estavam conscientes das necessidades de “modernização”, que tinha como modelo as técnicas e os modelos ocidentais. Rapidamente, agiram de modo planejado e, depois de derrubar o xogunato e dominar o poder político, em menos de cinco anos centralizaram o poder político; enviaram grandes delegações e estudantes japoneses a nações avançadas para coletar informações; introduziram o serviço militar para a modernização das forças armadas; planejaram o sistema escolar e educacional nacional sob orientação do Estado; e garantiram o alicerce financeiro pela reforma tributária. Ou seja, ao mesmo tempo que eles desenvolveram o respeito ao imperador – contido no lema “Respeito ao imperador e expulsão dos estrangeiros” e estabelecido para tomar à força o poder do xogunato -, adotaram uma política de “ocidentalização”, exatamente oposta à “expulsão dos estrangeiros” (KATO, 2012, p 132-133).

Como se pode confirmar (SATOMI, 2004; WADE, 2005, 2014; NAKAGAWA, 2008; KATO, 2012; MALM, 1959), essa alta tolerância à cultura estrangeira muda drasticamente com a implantação da *mentalidade pós-guerra* (SATOMI, 2004). Esse ultranacionalismo, como assim chama Nakagawa (2008), aumenta (ou retorna) o fluxo das ditas “artes ‘tradicionais’ japonesas”. E são sobre algumas características desse momento nas artes japonesas que resalto os dois pontos tocados inicialmente.

A chamada mentalidade pós-guerra se espalha por todos aqueles que apresentavam um sentimento étnico japonês. No Brasil, onde os imigrantes japoneses estavam há quase meio século em fluxo constante de migração e permanência, e os embates *Nikkei* sobre educação, ideologia, etc. já estavam se desenvolvendo (MORIWAKE, 2008), o período da guerra forçou uma drástica mudança de postura perante o país, principalmente com a dominação militar das colônias japonesas. Terminado o período de guerra, a mentalidade e

consciência nipônica estavam mais fortalecidas. Satomi (2004) realizou trabalho sobre a música *Nikkei* em São Paulo. Observou a mudança de postura nas praticas musicais de origem japonesa, principalmente naquelas ligadas ao instrumento musical chamado *Koto*. Na efervescência do pós-guerra o fluxo dessas práticas, criações de escolas e/ou associações de música japonesa foram intensificados e fortalecidos. Nos vários grupos pesquisados ela chegou a três atitudes culturais predominantes: Etnicidade, Ideologia e Herança Cultural.

Essas atitudes podem ser identificadas também no próprio Japão, onde a retomada pela antiga cultura japonesa assume diversas caminhadas. Wade (2014) demonstra através da musicista e compositora de música para *koto*, Keiko Nosaka, o que Satomi (2004) chama de herança cultural. A tradição da pratica musical tradicional japonesa passada de forma familiar, onde o descendente prossegue levando aquela forma de praticar e produzir música de seus antepassados, nesse caso, de sua mãe, Soju Nosaka.

O incentivo do governo também fez com que o Japão tomasse essa atitude cultural mais expandida, mesmo que algumas medidas, como criação de espaços para divulgação e manutenção dessas práticas tenham ocorrido um pouco mais tardiamente (WADE, 2014), o processo de retomada das artes nacionais foi bastante alargado. Surge também o termo *hougaku* (邦楽), que similar ao mais popularmente usado, *ongaku* (音楽), significa música. A diferença essencial aos dois termos está em qual “tipo” de música eles se referem. O primeiro, menos difundido quer dizer música tradicional ou “clássica” japonesa, ou música “tradicional” para instrumentos japoneses (SATOMI, 2004; WADE, 2005, 2014). O segundo é utilizado para tratar a música de modo geral, ou nos termos de Malm (1959), música nos parâmetros ocidentais. Segundo Wade (2014) e Malm (1959) o Japão permanece como um espaço em que tanto a prática musical ocidental quanto as práticas musicais tradicionais se mantêm fortes.

A principal mudança que podemos evidenciar na mudança desta prática musical tradicional talvez seja o comportamento por traz dela. O atual quadro do *hougaku* dá indícios da mudança em relação a sua prática. O que permanece fortemente ativo ante estas é o caráter de resistência. Um caráter político, talvez, ao modo japonês. As questões de etnicidade e ideologia estão, então, marcadamente presentes e esclarecidamente evidentes.

A Arte se faz, nesse caso, mais do que uma forma de expressão sem nenhum efeito real no social. Sem efeito autorepressivo, talvez, as artes japonesas tenham se consolidado num caminho mais aberto, menos restritivo e oprimido. Por mais que Okakura (2008) ao escrever “O livro do chá” tenha respondido a uma demanda externa ao Japão e as artes japonesas da época, fica evidente o apelo e a pertinente aproximação do que, nas

elaborações de Danto (2014), seria a arte após seu fim e seu (re)nascimento como “filosofia da arte”.

No entanto, ao contrário do que a teoria hegeliana (*apud* Danto, 2014) diz sobre “o que a arte terá no fim atingido como sua realização e fruição é a filosofia”, Okakura (2008) surpreende ao esclarecer como na arte japonesa, a arte do chá, por mais reflexiva e transcendental que seja, é calcada na prática, em sua essência “não filosófica”, em termos ocidentais. Nesse momento é simples e ao mesmo tempo surpreendente perceber como uma arte tão antiga historicamente quanto a arte do chá é possuidora de uma teoria tão contemporânea e tão influente para os ocidentais e que até mesmo a maioria dos artistas ocidentais na atualidade a desconhecem com clareza (!).

Fora os disparates epistemológicos das artes japonesas, Kato (2012) observa o aspecto timbrístico da música japonesa comparativamente à aspectos da produção do ocidente europeu:

A melodia não é de muitas vozes, é simples. Nem na música vocal ou instrumental se tem uma estrutura arquitetônica como a da *fuga* (composição polifônica em contraponto imitativo). Também o acorde apoia a melodia, e uma composição detalhada como uma *sonata* feita de sua repetição ou um disfarce como apresentação do tema não se desenvolvem. Em vez disso, a atenção se concentra no “timbre” de cada som. O timbre inclui muitos sons harmônicos, torna-se complicado, soma-se um *vibrato* minucioso e carrega todo tipo de emoção. Em casos extremos, é possível ouvir o *diminuendo* (redução progressiva) que prolonga o som de um sino de um templo distante como se fosse uma peça musical (KARO, 2012, p108-109).

Essas impressões causam de fato certo espanto ao primeiro contato, afinal de contas, na música do ocidente europeu o timbre começou a ser estritamente valorizado apenas no período do serialismo integral, após 1945 (MENEZES, 2013). E mesmo neste período, e em toda a história da música, jamais o timbre desempenhou papel principal numa obra na mesma forma que na descrição dada por Kato (2012). Esse contraste todo em relação à prática artística japonesa nos leva a pensar em alguns momentos em uma espécie de superação de uma prática em relação à outra. Isso, no entanto, seria cair na armadilha do absolutismo dualista. Em vez disso não seria interessante se questionar o porquê das práticas artísticas japonesas em nada significativamente terem influenciado as artes ocidentais de forma esclarecida, assumida? Tendo ficado apenas no lugar comum da inspiração, a arte japonesa atravessou o ocidente europeu causando apenas um ganho nos conteúdos exóticos nos quais a maioria dos grandes nomes da arte ocidental que utilizaram estes materiais em “sua” arte a perceberam somente de forma unilateral. A estética utilizada é na maioria das vezes a tradicional ocidental. Para Okakura (2008):

O “chaísmo” é um culto que se fundamenta na veneração da beleza em meio à sordidez dos acontecimentos diários. Incute a pureza e a harmonia, o mistério da caridade mútua, o romantismo da ordem social. É essencialmente a veneração do imperfeito, uma tentativa singela de conquistar o possível em meio a esta coisa impossível que conhecemos como vida (OKAKURA, 2012, p 29).

Estes padrões estéticos descritos por Okakura (2008), o imperfeito, contemplam o exato oposto à estética ocidental. De longe se configuram em juízos ocidentais. Tão atrelado aos ambíguos antigo/moderno (LE GOFF, 2013) os juízos estéticos e o modo da apreciação de obras de arte estão profundamente atrelados ao contexto temporal (DANTO, 2014) e também a história (LE GOFF, 2013), ou seja, as concepções que permeiam determinado tempo e espaço e como esta é contada na progressão do tempo. De certo outras características sociais dos japoneses, tal como o lococentrismo<sup>188</sup> (NAKAGAWA, 2008) determinam e influenciam definitivamente para características das artes japonesas e como essas são concebidas. Existem diversos atravessamentos a se considerar entre essas concepções de arte com a cultura que a produz. Em vez disso, como panorama geral e com um certo otimismo, Nakagawa (2008) esclarece: “A justaposição harmoniosa de diferentes elementos heterogêneos, característica da arte japonesa, foi por muito tempo ignorada pelos europeus; estou convencido de que ela vai se tornar uma nova fonte de inspiração para artes do mundo no próximo milênio” (NAKAGAWA, 2008, p 110).

Em meio a discursos do fim da arte, esgotamento de fontes e de materiais, etc. esquecemos a rica gama de práticas e epistemologias que são relegadas a lugares menores do que aqueles ocupados pelas ideologias dominantes. As etno-disciplinas podem contribuir para desmistificar e desconstruir lugares comuns através do conhecimento de outras culturas, principalmente da permissibilidade do poder de voz ao nativo de outras culturas (MEDEIROS, 2014). É oportuno ressaltar que o interessante em se tratar as diferenças é fazendo com que estas venham enriquecer o arcabouço de conhecimento no qual a produção de arte pode se realizar, ao invés de utilizar como ferramenta para colonizar e subjugar outras formas de produção artística. Retirar esses conhecimentos do lugar da discriminação e lançá-los na valoração, principalmente pela diversidade.

---

<sup>188</sup> “O *eu* é circunstancial, em função da circunstância, pela relação com o outro: ao contrário das línguas européias, nas quais a identidade se afirma independente da situação” (NAKAGAWA, 2008, p. 26).

## REFERÊNCIAS

- DANTO, Arthur. *O descredenciamento filosófico da arte*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- KATO, Shuichi. *Tempo e espaço na cultura japonesa*. São Paulo: Estação Liberdade, 2012.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 7. ed. Editora UNICAMP: São Paulo, 2013.
- MALM, William P. *Japanese music and musical instruments*. Ebook 1959.
- MEDEIROS, Afonso. *Da história eurocêntrica à geografia transcultural: aportes da arte japonesa para os ecossistemas artísticos contemporâneos*. Anais da ANPAP, 2014.
- MENEZES BASTOS, Rafael José de. *A festa da jaguatirica: uma partitura crítico-interpretativo*. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2013.
- MENEZES, Flo. *Matemática dos afetos: tratado de re-composição musical*. São Paulo: EDUSP, 2013.
- MORIWAKE, Reishi. *História do ensino da língua japonesa no Brasil*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2008.
- NAKAGAWA, Hisayasu. *Introdução à cultura japonesa: Ensaio de antropologia recíproca*. São Paulo: Martins, 2008.
- OKAKURA, Kakuzo. *O livro do chá*. São Paulo: Estação Liberdade, 2008.
- SATOMI, Alice Lumi. *Dragão Confabulando: Etnicidade, Ideologia e Herança Cultural através da música para koto no Brasil*. Tese de Doutorado - UFBA, 2004.
- WADE, Bonnie C. *Composing Japanese Musical Modernity*. Ebook, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Music in Japan: experiencing music, expressing culture*. New York: Oxford University Press, 2005.



# O FAZER MUSICAL TIKUNA NA ANÁLISE ETNOMUSICOLÓGICA DO CD “WOTCHIMAUCU”

Danielle Colares Lins  
[daniellecolares\\_lins@yahoo.com.br](mailto:daniellecolares_lins@yahoo.com.br)

Deise Lucy Oliveira Montardo  
Universidade Federal do Amazonas - [deiselucy@gmail.com](mailto:deiselucy@gmail.com)

**Resumo:** Neste projeto pretendo apontar algumas considerações feitas a partir da audição do cd *Wotchimaucu, Cantigas Tikuna*, produzido pelos Tikuna do bairro Cidade de Deus, Zona Norte de Manaus, Amazonas. A etnia Tikuna ou Maguta é o maior grupo indígena do país, com cerca de 51.359 indivíduos, segundo dados do Instituto Socioambiental (ISA). Esta população está dividida em 36.377 mil indivíduos no Brasil, 8 mil na Colômbia, 6.982 mil no Peru e na cidade de Manaus, há 120 indígenas, distribuídos em 60 famílias, que residem na Comunidade *Wotchimaucu*, no Bairro Cidade de Deus. O cd *Wotchimaucu, Cantigas Tikuna*, é fruto de um trabalho autoral e que teve como um de seus objetivos o registro e divulgação do fazer musical Tikuna. Para promover a imersão no universo Tikuna, foi realizada, com caráter exploratório, a leitura de autores referência na área. Através de audições do cd, foi iniciada a análise etnomusicológica, verificando os mitos presentes nas letras das músicas e critérios musicais, como tonalidade, articulação, divisão de vozes, andamento e instrumentos utilizados. Como estudante de licenciatura em música, percebo que faz-se necessário estudos sobre as etnias das terras baixas da América do Sul, em especial as que já habitam a cidade de Manaus, pois conhecer sobre a música indígena auxilia na atuação dos educadores sobre a cultura de povos tradicionais, permitindo assim, uma abordagem consciente em sala de aula, onde há estudantes miscigenados, contribuindo como uma ferramenta para o intercâmbio do conhecimento na esfera social.

**Palavras-chave:** Música, Tikuna, Etnomusicologia.

**Abstract:** In this project I intend to point some observations made from the hearings of the *Wotchimaucu, cantigas Tikuna* cd, produced by Tikuna people from Cidade de Deus neighborhood, North Zone of Manaus, Amazonas. Tikuna or Maguta people is the most populous Brazilian Indigenous group, with about 51.359 individuals, according data from Instituto Socioambiental (ISA). This population is spread in 36.377 individuals in Brazil, 8 thousand in Colombia, 6.982 in Peru and there are 120 indigenous in Manaus city, distributed in 60 families, who live in the *Wotchimaucu* Community, in Cidade de Deus neighborhood. The cd *Wotchimaucu, Tikuna ballads* is the result of an authorial work which goals is to register and divulgate the Tikuna music. In order to know about Tikuna's universe, it was carried out readings from authors who are reference in the area. Through the cd hearings, it has been carried out the analyses, verifying the myths in the lyrics and musical criteria, such as key, articulação, voices, beats and used instruments. As a music student, I realize that fit is necessary studies about the ethnic groups from the down lands of the South America, specially the ones which already live in Manaus, because knowing better about Brazilian indigenous music contributes to the teachers' role, promoting an aware approach in a classroom with interbred students, and also contributing as a tool to the knowledge interchange in the social sphere.

**Keywords:** Music, Tikuna, Ethnomusicology.

## Introdução

*Wotchimaucu*, a palavra título do cd, em Tikuna significa “gente colada, pregada”. Esta tradução levou-me a refletir sobre a iniciativa de um grupo indígena urbano em manter uma ligação com sua cultura tradicional, criando uma oportunidade de continuação de sua música, de seus cantos. A música é uma boa entrada para o entendimento desta etnia e neste

projeto, pretendo mostrar a importância deste fazer musical Tikuna, onde o objeto de análise é o cd *Wotchimaucu, cantigas Tikuna*<sup>1</sup>. Este trabalho tem como objetivo geral “A análise etnomusicológica do cd *Wotchimaucu* produzido pelos Tikuna” e como objetivo específico: “Revisão bibliográfica da literatura etnomusicológica em especial sobre a música indígena das terras baixas da América do Sul. Neste âmbito, foram realizadas leituras dos textos de especialistas na área da Etnomusicologia como Anthony Seeger (2008), John Blacking (2007), Rafael José de Menezes Bastos (2007); Deise Lucy Montardo (2009) e Acácio Piedade (2008). Para o conhecimento e imersão na cultura Tikuna foi feita uma revisão bibliográfica dos textos sobre este grupo, nas obras de Priscila Faulhaber (2000) e em dissertações recentes, como por exemplo, de Silvana Teixeira (2012). Foi realizada uma entrevista com o músico e produtor artístico do cd, Eliberto Barroncas.

A etnia Tikuna é o maior grupo indígena do país, com cerca de 51.359 indivíduos, segundo dados do Instituto Socioambiental (ISA). No Amazonas, os Tikuna habitam a região do alto Solimões e na cidade de Manaus, há, pelo menos, um grupo de Tikuna que reside no Bairro Cidade de Deus. Os Tikuna possuem mitos e rituais peculiares, como o ritual da moça nova e também desenvolvem um trabalho de artesanato que expressa muito de sua identidade, como as máscaras Tikuna, relatadas por Faulhaber (2000) e o trabalho de cestaria relatado por Teixeira (2012).

---

Na área musical acadêmica, vejo que há uma necessidade de realizar trabalhos de pesquisa na área da etnomusicologia. Percebo a relevância de pensar esta postura de educador para atender e abordar de forma consciente a sala de aula. Conhecer mais sobre a música indígena irá contribuir para atuação dos educadores, para um maior respeito às visões de mundo dos alunos e para que não se anule as suas formas de conhecimento, contribuindo assim para uma troca de experiência que só vem a somar na comunidade científica brasileira, ao estudar o maior grupo indígena em termos populacionais.

---

<sup>1</sup>*Wotchimaucu- cantigas Tikuna*. Direção artística: Eliberto Barroncas. Gravação e mixagem: Zé Maria Pinto. Masterização: W & O. [Manaus], CD, 1 CD (duração: 49'30 min.).

### **A música Tikuna e o Festival de Música indígena**

A música Tikuna é classificada em tradicional e moderna (Pereira e Pacheco, in cd *Maguta Aru Wiyaeagu*, 2002). “A música tradicional, geralmente são músicas antigas, que trazem narrativas de origem e fundação do cosmos, do mundo e das coisas, das gentes e dos animais” (Pereira e Pacheco, 2002, in cd *Maguta Aru Wiyaeagu*). São geralmente músicas herdadas do povo antigo, através da oralidade e ligadas aos rituais e ações cotidianas mais

importantes, são as músicas cantadas durante a Festa da Moça Nova (*worecutigu*) e outros rituais nela reunidos, como os cantos de conselho, cantos para ralar genipapo, canções de ninar e cantos de improviso, que ocorrem em cima de uma base melódica tradicional, onde o cantor narra livremente sobre feitos acontecidos ou que estão acontecendo e narra o clã a que este povo pertence.

O festival de música indígena é um evento realizado pela irmandade dos capuchinhos da igreja católica, que acontece anualmente na comunidade de Belém do Solimões, dentro da reserva indígena do Ewaré I e II, no município de Tabatinga, Alto Solimões e que conta atualmente com uma população de aproximadamente 6.276 indivíduos (Aurelio Schimitt.blogspot.com). O festival surgiu em 2007 entre os capuchinhos e em 2011, a banda Raízes Caboclas, da qual o músico e produtor Eliberto Barroncas faz parte, foi a banda base do festival. Deste modo, os músicos estabeleceram um primeiro contato com as cantigas e a partir daí foram realizados ensaios e, assim foi possível a organização das músicas.

Os ritmos caribenhos da fronteira, a toada de boi- bumbá, a música gospel e a cultura pop influenciam o fazer musical indígena, contudo, foi possível constatar, que o trabalho autoral indígena, no cd *Wotchimaucu*, cantigas Tikuna, tem as suas tradições, instrumentos e ritmos originários como elementos do seu fazer musical.

### **O CD *Wotchimaucu*, cantigas Tikuna**

O CD *Wotchimaucu* foi gravado pelos Tikuna da comunidade Cidade de Deus, Zona Norte de Manaus, com produção e direção artística do músico Eliberto Barroncas e produção logística de Celdo Braga. O encarte que acompanha o cd traz as seguintes informações: depoimento do diretor artístico, letras das canções em português, ficha técnica dos participantes e pinturas Tikuna.

As doze faixas são frutos de um trabalho autoral, arranjadas e selecionadas pelos Tikuna, de acordo com seus significados. A iniciativa de gravação em cd partiu dos próprios Tikuna, atitude esta que está sendo muito recorrente a vários povos indígenas, pois como encontrado no depoimento de Timóteo Verá Popyguá, no encarte do cd dos Guarani, *Ñande Reko Arandu: memória viva guarani* (1998) apud (Montardo, 1999), este idealizador do cd afirma que a gravação em registro material é um meio de que as etnias dispõem para divulgação: “Quando você não mostra, o povo branco fala que não tem mais cultura, não tem tradição. E, de repente, você mostra e você é valorizado. Através do cd, todo mundo vai ver que o Guarani tem isso, Guarani existe. Vai existir. A música fala isso.”

O disco tem 12 faixas com duração total de 49 minutos e 30' e possui boa qualidade fonográfica. As faixas são cantadas por coro composto de homens e mulheres adultos que cantam em todas as faixas, em coro uníssono, exceto nas faixas 9 e 10, em que há a presença de uma divisão de vozes. O canto em uníssono também é presente em outras etnias, como mostra Seeger ao referir-se aos gêneros vocais dos Kisêdjê : “Canto em uníssono designa cantos que são habitualmente cantados em registro mais grave [...] os cantores podem ser homens e mulheres, meninos, meninas e idosos, cantando em conjunto ou em grupos distintos...” (Seeger, 2015, p.70)

Não há a presença de *vibrato* vocal nas cantigas do cd. As faixas 1, 5, 7 e 9 (e suas respectivas durações 5'07, 2'35, 4'10 e 5'48 ) fazem referências ao mito de origem e seu território. As faixas 2, 4, 6, 8, 10 e 11 registram a fauna, flora e a subsistência da etnia, (3'31, 4'30, 6'14, 4'13, 3'52 e 3'53). A faixa 3 faz referência ao rito de iniciação feminina, o ritual da moça nova. A faixa 12 é uma cantiga de despedida. Os instrumentos usados no cd são tambores, maracás, violão, havaí (chocalho) e pau-de-chuva, sendo utilizados em todas as faixas.

O mito de origem é citado nas faixas de 1, 5, 7 e 9. “Os mitos geralmente são contados pelas pessoas mais velhas da tribo e são pagos com beijos, carne ou *pajuaru*.” (Pereira e Pacheco, in cd *Maguta Aru Wiyaeagu*, 2002). Conta o mito que os Tikuna foram originados pelos irmãos *Jo'i* e *Ipi*. *Ipi* se transformou em peixe e *Jo'i* pescou estes peixes no igarapé *Eware*, que aos quais ao sair da água se transformavam em Tikuna, daí a auto-denominação *Maguta*, que significa “gente pescada com vara”. A música da faixa 1 foi composta por OGBT, 5 e 9 por Aldenor Félix e 7 composta por Domingos. Todas as faixas acima citadas, estão na tonalidade de Lá Maior, exceto a faixa 5, que encontra-se na tonalidade de Ré Maior; possuem divisão rítmica binária, movimento melódico ligado, intervalos conjuntos e disjuntos em um registro médio e, possuem nota de longa duração no final das frases. A definição de intervalo conjunto e disjunto aqui usada é a de Med, o qual refere-se a intervalo como diferença de altura entre dois sons; intervalo conjunto é formado por notas consecutivas e intervalo disjunto é formado por notas não consecutivas. (Med,1996, p.60) Entende-se por registro grave ou agudo, a extensão que a voz ou um instrumento musical pode alcançar, o registro médio, portanto, é um intermediário entre estas duas extensões. Deste bloco, a música da faixa 9 é a única que apresenta coro polifônico. O *ritardando* final vocal é encontrado nas faixas 7, 3 e 9. A divisão rítmica é bem marcada pelo violão e também pelos instrumentos como os maracás, pau- de chuva, havaí e tambor. A faixa 5, possui refrão cantado em português: “*Somos Tikuna (3x). Somos povo maguta. Somos*

*tikuna wotchimaucu.*”; a faixa 9, é cantada em coro heterofônico, com pergunta e resposta.

Na música da faixa 3, composta por Pedro Araújo na tonalidade de Dó Maior, temos referência ao mito da moça nova, onde também são citados o *Eware*, o território sagrado onde os Tikuna foram pescados, os mascarados, os instrumentos e aparatos usados para a realização do ritual. O mito Tikuna conta que uma jovem estava reclusa aguardando o ritual de iniciação, quando escutou o som do aricano (longa flauta indígena que as mulheres são proibidas de ver) e em seguida ouviu o som de vozes que cantavam e batiam tambor. Curiosa, ela abandonou o seu retiro e resolveu olhar os dançarinos, que por sua vez a violentaram e mataram-na. Desse dia em diante, os céus separaram-se da terra e os homens deixaram de ser imortais. E hoje os Tikuna realizam este ritual em memória da moça com um destino infeliz e ao realizá-lo cada família cuida para que suas jovens obtenham os conhecimentos necessários para tornarem-se mães e esposas preparadas para sua sociedade.

As faixas 2 e 4 composta por Adelmo Fernandes; 6 por Rosa Dica Ponciano; 8 de Maria Cruz; 10 (música tradicional); 11 e 12 de Domingos, (ambas em Lá Menor) registram a fauna, flora e a subsistência da etnia. Como no bloco anterior, as faixas acima citadas possuem divisão rítmica binária, movimento melódico ligado, graus conjuntos e disjuntos em um registro médio e, possuem nota de longa duração no final das frases. Neste bloco, é interessante notar que as faixas 2 (em Lá Menor) e 4 (em Ré Maior) apresentam trechos em *staccato* instrumental, e a faixa 2 possui *ostinato*. Neste bloco, chama atenção a música da faixa 6, em Sol Maior, que é a mais longa do álbum e assim com a faixa 8, em Lá Menor, é composta por uma mulher, o que vem a ser um fato interessante, pois geralmente as músicas tradicionais são de composição masculina. A faixa 10, em Dó Maior, possui um movimento melódico ligado apenas no refrão e é cantada em coro polifônico.

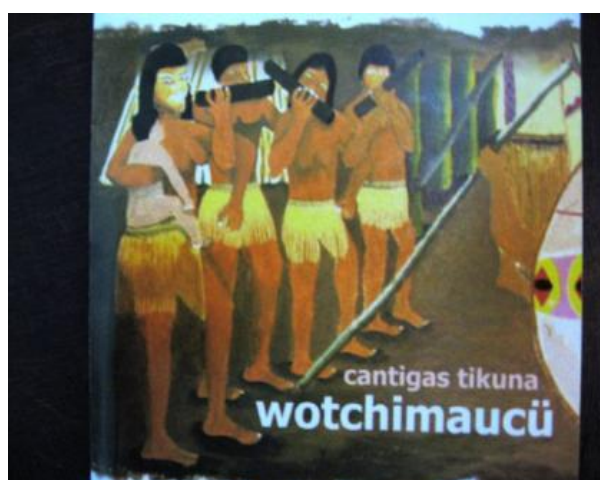


Figura 01 – Capa do CD Wotchimaucu

FONTE: [www.overmundo.com.br](http://www.overmundo.com.br)

## **Os instrumentos**

Os instrumentos musicais atuam como um canal transmissor dos vários discursos que permeiam a linguagem musical. Este canal apresenta-se distintivamente para cada sociedade e, para as etnias pode assumir um papel específico, desempenhando funções especializadas de acordo com o meio a que estão inseridos, como citado por Montardo sobre a função destes dentre os Guarani: “Os instrumentos musicais estão na mitologia de maneira destacada e merecem atenções e comportamento específicos por parte dos Guarani, pois são considerado como seres vivos.” (Montardo, 2009, p. 162). A classificação que adotarei no presente trabalho é a baseada no sistema Honrbostel & Sachs (1961) apud Arce, 2013, tendo em vista a “contribuição destes autores à incorporação e ao conhecimento de uma grande gama de novos instrumentos que aportaram no auge da etnografia e ao nascimento da musicologia comparada.” (Arce, 2013, p. 45), cuja citação é válida, pois os autores mencionados deram importância aos instrumentos sob a perspectiva americana de uso. Apresentarei aqui os instrumentos utilizados na gravação do cd *Wotchimaucu*, Cantigas Tikuna.

### *Instrumentos percussivos*

São considerados instrumentos de percussão os que produzem som mediante pancadas em qualquer superfície ou por atrito. (Câmeu, 1977, p.191) Aqui temos o tambor, o maracá, o havaí e o pau- de chuva.

#### Tambor

É um membranofone, que constitui-se em um instrumento musical cujos ressonadores são feitos pela vibração de uma membrana tensionada. O instrumento utilizado no cd é de tamanho grande, com pinturas de grafismo Tikuna sendo utilizado em todas as faixas.

#### Maracá

É um idiofone, ou seja um instrumento que produz som por si mesmo, por atrito. É um chocalho de forma globular. Estes tipos de chocalhos contem em seu interior sementes ou pedras pequenas, como seixo. Utilizado em todas as faixas.

### Havaí

Instrumento idiofone, é um chocalho- joelheira ou tornozeleira, que produz som por atrito. Confeccionado com sementes, é amarrado nos joelhos ou nos pés. Utilizado em todas as faixas.

### Pau-de-chuva

É um idiofone, chocalho de forma tubular, que produz som por atrito. Assim como o maracá este tipo de chocalho contém em seu interior sementes ou pedras pequenas, como seixo. Utilizado em todas as faixas.

### Violão

O violão é um cordofone, ou seja, instrumento musical em que uma ou várias cordas estão estendidas entre pontos fixos. Possui 6 cordas, é de origem europeia e foi introduzido no Brasil com a chegada dos jesuítas no século XVI. É interessante notar o fato da apropriação do violão nas etnias indígenas, incorporando-o a um instrumento importante para o fazer musical indígena. E como ressalta Montardo: “Chamo a atenção para a origem europeia do violão, mas também para a sua incorporação, tão antiga por parte dos Guarani, que o enquadram em sua mitologia” (Montardo, 2009, p.167)

### Letras

As letras encontradas nas músicas revelam os temas da cosmologia Tikuna e seu cotidiano. Explicitam o mito de origem e o território sagrado, *Eware*, o mito da Moça Nova, a fauna e a flora, constituindo assim uma temática tradicional, definida por Pacheco, como já citado anteriormente. Esta caracterização da temática ocorre também no gênero discursivo, como afirma Bakhtin: “As letras das canções aliadas às músicas, nos ajudam a explicitar a temática, item que caracteriza também o gênero discursivo.” Bakhtin [1982 (1979)] apud Montardo (2009, p.160). Ao fazer uma relação com Teixeira, os vários discursos podem ser aqui interpretados como os visuais, olfativos, coreológicos, verbais e plásticos. De acordo com a audição do cd, são letras bem articuladas, inteligíveis, com estrofes curtas, exceto da cantiga 3, cuja letra é mais extensa e, esta relação é expressa no quadro a seguir, que contém trechos das cantigas e seus conteúdos.

### Andamento

Entende-se por andamento a indicação da velocidade que se imprime à execução

de um trecho musical (Med, 1996, p. 187). Para representar o andamento nas audições das cantigas, tomei como referência a batida do chocalho, no primeiro tempo (tempo forte), como medida mínima de referência temporal, em batidas por minuto (bpm), usando um metrônomo. Observei que há um andamento Lento em todas cantigas, variando de 48 a 55 bpm. Ao ouvir as cantigas pude observar que o andamento começa em uma velocidade Lento moderado e, de acordo com as audições das cantigas, há uma aceleração em relação ao andamento inicial, segundo o tempo medido no metrônomo, marcando-se o tempo forte no chocalho sendo esta aceleração presente em todas as faixas. Este *accelerando* é observado em alguns trechos específicos, como por exemplo nas entradas das vozes em determinadas faixas, ou dos instrumentos percussivos, como os maracás e, ainda na repetição de uma frase, sendo a cantiga assim caracterizada com uma melodia acelerada e com forte marcação rítmica. Quanto às finalizações de frases, percebo que as cantigas são encerradas com notas longas nos final das frases e das faixas e, que há *rallentando* em algumas faixas (3 e 9). Com relação a compassos, há *accelerando*, na maioria das faixas e um exemplo será comentado no item abaixo, na transcrição da faixa 4 *O canto do sorva*.

### **O canto do Sorva**

Sorva (*Sorva domesticus L.*) é uma fruta regional, de gosto doce e aqui integra o bloco das cantigas que falam sobre os alimentos. Ao transcrever esta cantiga, é possível observar que encontra-se na tonalidade de Ré maior e inicialmente com andamento de 50 bpm. Ao desenrolar da música, percebe-se que esta há um aumento gradativo do andamento e assim permanece até o final da faixa. Há um *ritornello* após o compasso 16, que é repetido por 9 vezes. A transcrição encontra-se abaixo.



Composição: Adalino Ferrades  
 Transcrição: Elizeu Costa/ Dani Colares

The image shows a musical score for 'O Canto do Sorva'. It consists of seven staves of music written in a single system. The music is in a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The notation includes various rhythmic values such as quarter notes, eighth notes, and sixteenth notes, along with rests and bar lines. There are two specific measures marked with the numbers '10' and '19' above the staff lines.

Figura 2 – Transcrição de O canto do Sorva.  
 Por Elizeu Costa e Danielle Colares.

### Considerações Finais

Os vários discursos artísticos (visuais, poético, dança, grafismo) presentes na prática e fazer musical dos Tikuna revelam a importância que a música, como linguagem, ocupa nas relações indígenas, em sua cosmologia, rituais e relações cotidianas. A música atua como o fio condutor para que estes discursos dialoguem e assumam um papel comunicativo eficiente. Ao realizar este diálogo a música ou o fazer musical, consolida-se em ação social, com sentidos atribuídos de caráter transformador. Desta forma, o fazer musical Tikuna resiste, criando estratégias para manter esta prática tradicional, como é caso do festival de música indígena e, como ouvido no cd *Wotchimaucu*, que canta seu mito de origem, o mito da moça nova, relata sua fauna, flora e cultura de subsistência, usando de seus instrumentos e ritmos tradicionais. Em relação aos critérios musicais analisados, pude perceber a tonalidade da cantiga mantida, afinação das vozes na tonalidade, boa articulação das letras para transmitir a mensagem, mostrando, desta forma uma musicalidade intrínseca ao viver Tikuna, não distanciando esta das atividades cotidianas ou cerimoniais desta etnia tradicional. Esta musicalidade, levou-me à reflexão de como futura educadora em música, perceber que a oportunidade de imersão na cultura indígena para posterior abordagem em sala de aula, promove uma experiência de enriquecimento cultural, onde as várias perspectivas do fazer musical serão discutidas e compartilhadas, promovendo reflexões sobre estas práticas,

realizando um intercâmbio de conhecimento, valorizando saberes e registrando- os para que estes venham a contribuir na formação de indivíduos mais conscientes de sua cultura.

## Referências

- BARRONCAS, Eliberto. *Entrevista* pessoal concedida à autora, 15/12/2014.
- BARROS, Líliam Cristina da Silva. *Repertórios musicais em trânsito – música e identidade indígena em São Gabriel da Cachoeira, AM*. Belém: Ed. da Universidade Federal do Pará, 2009.
- BLACKING, John. Música, cultura e experiência. In: *Cadernos de Campo*, São Paulo, n 16, p. 201- 218, 2007.
- FAULHABER, Priscila. *Refletindo sobre as máscaras Ticuna*. REUNIÃO DA ANPOCS. GT Antropologia Indígena, 14., 2000. Petrópolis, 23 a 27 de Outubro de 2000.
- MED, Bohumil. *Teoria da Música*. 4. ed. Brasília, DF, Musimed, 1996.
- MELLO, Maria Ignez Cruz. *Música e Mito entre os Wauja do Alto Xingu*. Dissertação de Mestrado (Antropologia Social). Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.
- MENEZES BASTOS, Rafael José de. *A Musicológica Kamayurá – para uma antropologia da comunicação no Alto Xingu*. 2. ed. Florianópolis: Ed. da Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.
- \_\_\_\_\_. A música indígena no mundo dos projetos: Etnografia do projeto Podáli- valorização da música Baniwa. In: *TRANS – Revista Transcultural de Música*, n 15, p. 1-13, 2011.
- \_\_\_\_\_. Nande Reko Arandu: memória viva Guarani. *Revista Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, n 11, p. 203-205, 1999.
- \_\_\_\_\_. Música nas Sociedades Indígenas das Terras Baixas da América do Sul: Estado da Arte. *Mana*, 13(2): 293- 316, 2007.
- \_\_\_\_\_. Música nas Terras Baixas da América do Sul: Ensaio a partir da escuta de um disco de música Xikrín. In: ANUÁRIO ANTROPOLÓGICO, Rio de Janeiro, n. 95, p. 251- 263, 1996.
- MONTARDO, Deise Lucy Oliveira. *Através do “Mbaraka”*: música, dança e xamanismo Guarani. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2009.
- PIEIDADE, Acácio Tadeu de C. A Etnografia da música segundo Anthony Seeger: clareza epistemológica e integração das perspectivas musicológicas. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 17, p. 233-235, 2008.
- SEEGER, Anthony. Etnografia da música. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 17, p. 237-260, 2008.
- TEIXEIRA, Nilza Silvana Nogueira. *Cestaria, Noções Matemáticas e Grafismo Indígenas nas Práticas das Artesãs Ticuna Do Alto Solimões*. Dissertação (Mestrado) – Antropologia Social) Universidade Federal do Amazonas, 2012.

## Discografia

- MAGUTA ARU WIYAEGU – Cantos Tikuna. Produção: Edmundo Pereira e Gustavo Pacheco. Edição e masterização: Edmundo Pereira, Gustavo Pacheco e Ricardo Calafete. In: Coleção de Documentos Sonoros – Museu Nacional do Rio de Janeiro. [Rio de Janeiro], CD DSMN 2000, 2 CD.
- NANDE REKO ARANDU – Memória Viva Guarani. Direção Geral: Antônio Maurício Fonseca. Gravação: José Henrique Mano Penna. [São Paulo], CD MGV 2001, 1998, 1CD (duração : 73:39 min.).

# SABERES DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DE UM PROFESSOR DE MÚSICA EM SANTARÉM DO PARÁ

*Leonice Maria Bentes Nina*

*Instituto Federal do Pará – Campus Santarém - [leonice.nina@ifpa.edu.br](mailto:leonice.nina@ifpa.edu.br)*

**Resumo:** Este artigo apresenta recorte de pesquisa de mestrado, no que tange aos caminhos metodológicos e ao referencial teórico de pesquisa concluída, que teve como proposta descrever a trajetória de um professor de música de Santarém-PA, oriundo de bandas de música e licenciado em música, e analisar como os saberes adquiridos nesses contextos de formação se refletem na sua prática pedagógica. Optei por uma abordagem qualitativa, fazendo uso da entrevista na perspectiva da história oral. Os resultados da pesquisa apontam diversos saberes dialogando ao longo do desenvolvimento profissional do professor de música entrevistado, e o lugar que cada um ocupa em sua atuação. Dentre esses saberes, constatei a forte contribuição dos saberes experienciais, vivenciados na família, escola, os saberes acadêmicos e os saberes de tradição. Por meio deste estudo pretendo contribuir para a compreensão do processo de formação do professor de música no início do século XXI, em Santarém, de modo a subsidiar tomadas de decisão para o incremento do ensino da música na escola de educação básica, em Santarém-PA.

**Palavras-chave:** Saberes, Professor de Música, Banda de Música.

**Abstract:** This article presents master's research clipping, with respect to methodological approaches and theoretical completed research had the purpose to describe the trajectory of a music teacher in Santarém-PA, come from bands and a degree in music, and examine how the knowledge acquired in these learning environments are reflected in their teaching. I opted for a qualitative approach, using the interview from the perspective of oral history. The survey results indicate diverse knowledge in dialogue throughout the professional development of teacher interviewed music, and the place that each occupies in its operations. Among this knowledge, I found the strong contribution of experiential knowledge, experienced in family, school, academic knowledge and tradition of knowledge. Through this study aims to contribute to the understanding of music teacher training process in the early twenty-first century, in Santarem, in order to support decision-making to increase the teaching of music in basic education school in Santarém-PA.

**Keywords:** Knowledge, Music Teacher, Music Band.

## INTRODUÇÃO

Este texto apresenta os caminhos metodológicos e o referencial teórico de pesquisa que tratou da trajetória de um professor de música que teve a banda de música como *locus* de sua atuação e formação musical, cuja continuidade se deu em curso de Licenciatura em Música, situando-se no contexto atual da cidade de Santarém-Pará. O município de Santarém está localizado na região oeste do Pará. Segundo dados do IBGE, ocupa uma área de 22.887 km<sup>2</sup>, possuindo 294.580 habitantes e está a 1.400 km distante da capital do estado, Belém.

## OBJETIVOS

O objetivo geral da pesquisa consistiu em descrever a trajetória de um professor de música de Santarém-PA, oriundo de bandas de música e licenciado em música, e analisar

como os saberes adquiridos nesses contextos de formação se refletem na sua prática pedagógica.

Os objetivos específicos envolveram: (1) Identificar os saberes práticos adquiridos nas bandas musicais, bem como os saberes acadêmicos aprendidos por um professor de música em Santarém-PA; (2) Descrever, na trajetória de formação de um professor de música em Santarém-PA no início do século XXI, as influências recebidas pela formação e atuação em bandas de música; e (3) Analisar como esse professor relaciona tais saberes nas suas práticas pedagógicas, a partir de seus efeitos nas ações pedagógicas desse educador musical, bem como em relação aos conhecimentos adquiridos em curso superior de formação de professor de música.

### **CAMINHOS METODOLÓGICOS**

Para a realização da pesquisa realizei um levantamento dos alunos formados pela Universidade do Estado do Pará – UEPA, no período de 2003 a 2013, e identifiquei dentre esses quais atuaram e ainda atuam em bandas de música, como instrumentistas e como regentes.

Foi selecionado para ser entrevistado, Júlio Heleno Lages Pereira, professor substituto no Curso de Licenciatura em Música da UEPA, onde leciona as disciplinas: Prática de Banda II, Projetos Interdisciplinares, Flauta Doce II, Leitura e Escrita Musical, Percepção e Análise da Música. É ainda professor de música no Colégio Dom Amando e atua com a formação da banda marcial. Também é professor efetivo do município de Santarém, onde desde 2008 iniciou projeto de formação de bandas escolares, e coordena uma equipe de sete professores de música de instrumentos de sopro e percussão, projeto que formou bandas nas escolas municipais Ubaldo Corrêa, Maria de Lourdes e Princesa Isabel. Entre os anos de 2012 e 2013, ministrou aula de Artes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Almirante Soares Dutra. Em 2004, assumiu a direção da Banda da E.E.E.F.M. Almirante Soares Dutra. No período de 1999 a 2010, integrou a Banda Sinfônica Maestro Wilson Fonseca, que posteriormente passou a denominar-se Orquestra Jovem Wilson Fonseca, inicialmente tocando saxhorn e depois trompa.

Optei pela abordagem qualitativa de pesquisa. Como técnica de pesquisa, fiz uso da documentação indireta, por meio de pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, bem como da documentação direta através da pesquisa de campo.

Inicialmente, realizei uma revisão bibliográfica, buscando autores que abordam a

temática desta pesquisa. A revisão bibliográfica coloca em contato com o que já foi produzido sobre o assunto, permite compreendê-lo melhor e auxilia na identificação e análise dos dados, a fim de alcançar resultados.

Além da revisão da literatura, desenvolvi pesquisa bibliográfica e análise documental sobre as bandas de música em Santarém, por meio de textos de Salles (1985; 2007), Fonseca (1986; 2006) e Nina (2005). Para estudo bibliográfico de fundamentação teórico-metodológica, busquei textos em torno dos saberes docentes de Tardif (2014), Gauthier (1998), Rossato (2002), Alves e Garcia (2011), Esperidião (2012) e Bellochio (2003).

Como já mencionado, a investigação envolveu o estudo de um egresso do curso de Licenciatura em Música da UEPA, em Santarém. Trata-se, portanto, de estudo de um caso.

Fiz uso da entrevista na perspectiva da história oral. As entrevistas em história oral podem ser temáticas ou de história de vida. Aqui, optei pela entrevista temática.

Para o registro das entrevistas, utilizei gravador de voz digital e filmadora digital, sendo as gravações posteriormente duplicadas. À medida que fui realizando as entrevistas, fiz sua transcrição, processo definido por Alberti (2005, p. 174) como a “primeira versão escrita do depoimento, base de trabalho das etapas posteriores”. A autora conceitua como “processamento” a transferência da entrevista da forma oral para a escrita. Para ela, essa etapa pode ser dividida em três fases: transcrição, conferência de fidelidade da transcrição e copidesque. Após esse processo, segui para a transcrição.

Por fim, os dados coletados foram analisados, visando organizar, descobrir aspectos importantes, e interpretar com base nas perspectivas que conduziram esse estudo.

### **SABERES DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO**

À perspectiva da história oral ou das oralidades como uma disciplina pode bastar a narrativa em seu conteúdo e forma. Isto significa que por si só ela é suficiente, sem que seja necessário o exercício da hermenêutica isto é, da interpretação que parte de algum ponto de vista sobre o dito, para encontrar-lhe – na verdade, construir-lhe, constituir-lhe, instituir-lhe ou atribuir-lhe – sentido.

Todavia, neste estudo, optei pelo exercício da análise. Isto porque estabeleci como objetivo apreender os saberes de um professor de música e compreender como estes saberes se refletem na sua prática pedagógica.

Tomando como base Gauthier (1998), Tardif (2004), Pérez Gómez (2011), Esperidião (2012), dentre outros, fiz a relação do que esses teóricos dizem sobre saberes

docentes com os dados coletados por meio de entrevistas com o professor Júlio Heleno Lages Pereira. Não se trata de busca de confrontos entre teoria e realidade, mas de analisar como as experiências práticas musicais familiares, escolares e profissionais ao longo de uma formação emergem em sua prática pedagógica.

Aqui, pretendi estudar a formação do professor Júlio Heleno Lages Pereira. Percebi que ao longo de sua trajetória, ele interage com diversas experiências de ensino e de aprendizagem. Entender essas experiências e como ele lida com elas como saberes em suas ações pedagógicas certamente podem contribuir para tomadas de decisão em relação à formação de professores de música. A seguir, apresento o referencial teórico da pesquisa, qual seja: saberes docentes.

Em relação aos saberes docentes, Gauthier (1998, p. 18) remete à expressão em inglês *knowledge base*, utilizada para englobar todos os saberes docentes: “conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico geral, conhecimento do programa, conhecimento relativo ao gerenciamento da classe, conhecimento de si mesmo, cultura geral, etc.”. O autor relata que as categorias mais citadas são as de Lee S. Shulman (1987)<sup>189</sup>:

Conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico geral, conhecimento do programa, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento do educando e de suas características, conhecimento dos contextos, conhecimento dos fins, dos objetivos, dos valores e dos fundamentos filosóficos e históricos.

Gauthier (1998, p. 28), apresenta um quadro de saberes, no qual considera que o ensino deve ser compreendido como um “reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino”, sendo composto por saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes das ciências da educação, saberes da tradição pedagógica, saberes experienciais e saberes da ação pedagógica.

Para esse autor, os saberes disciplinares e curriculares não são produzidos pelo professor. Essa divisão entre aquele que produz e os que executam é tratada por Tardif (2014, p. 35). Este autor chama a atenção para a distinção que existe entre os destinados a “tarefas especializadas de transmissão” e o grupo responsável pela “produção”, e aponta que muitas das vezes os educadores, pesquisadores, corpo docente e comunidade científica acabam não se relacionando entre si. Como efeito, o que se observa é pesquisa e ensino percorrendo caminhos diferentes, quando o ideal seria caminhar juntos na mesma direção.

Os saberes das ciências da educação, são os saberes de formação profissional,

---

<sup>189</sup> Shulman, L. S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, n.57, v.1, p.1-22, 1987.

envolvem as noções do sistema escolar, que abrange o conselho escolar, carga horária docente, dentre outros aspectos. Isto leva ao que Pérez Gómez (2011, p. 164), chamou de cultura docente, considerando-a um complexo fenômeno.

O educador acaba se sentindo mais protegido ao assumir a cultura dos docentes, reproduzindo a forma de ensinar, evitando possíveis confrontos, tanto com os demais colegas de profissão, como com a família e administração. Essa cultura docente pode ser analisada e dividida em duas dimensões fundamentais: o conteúdo e a forma.

Os saberes da tradição pedagógica e da ação pedagógica estão diretamente relacionados aos saberes experienciais, pois ambos são legitimados a partir do momento em que são expostos através das atividades de ensino que tem como base a experiência individual do docente, ou seja, os saberes experienciais. Gauthier (1998, p. 32), explica que “o saber da tradição pedagógica será adaptado e modificado pelo saber experiencial, e principalmente validado ou não pelo saber da ação pedagógica”. Foi a partir do século XVII, que essa tradição pedagógica foi cristalizada, quando os professores passam a dar aulas a vários alunos ao mesmo tempo, abandonando o atendimento individual.

Cada educador irá se abastecer de todos esses saberes e articulá-los para sua construção docente. Segundo Tardif (2014, p. 119), “todo professor ao escolher ou privilegiar seus objetivos em relação aos alunos, assume uma pedagogia, ou seja, uma teoria de ensino-aprendizagem” e os saberes a ela relacionados. O autor considera que o ensinar está baseado na mobilização desses saberes, adequando-os, modificando-o e aplicando-os no seu trabalho.

Para Tardif (2014, p. 33), os saberes docentes são constituídos a partir de diversos saberes oriundos de variadas fontes e, de forma aproximada a Gauthier, classifica-os em saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. Os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), segundo Tardif (2014 p. 36), são definidos como “conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação)”.

A relação do professor com seus saberes são considerados por Tardif (2014, p. 32) problemáticas, pois o educador não saberia exatamente quais seriam esses saberes, sua forma de transmissão e seu real papel na educação.

Analisando as correlações entre o repertório de saberes apontados por Gauthier (1998) e os saberes docentes descritos por Tardif (2014), posso concluir, em síntese, que saber ser professor envolve: saberes experienciais, saberes da tradição e saberes acadêmicos.

A categoria dos saberes experienciais engloba as vivências cotidianas do professor e os saberes por ele produzidos a partir de suas práticas docentes. São aquelas ações

intuitivas, que vão se aperfeiçoando e ganhando forma a partir das necessidades do momento.

Para Dewey (2010, p. 109), “a experiência ocorre continuamente, porque a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo de viver”. Logo, o professor de música, como todo professor, vive constantemente esse processo de formação, isto é, a partir das experiências diárias, em decorrência do próprio viver.

O professor em sua prática cotidiana tende a adaptar os demais saberes (disciplinares, curriculares e de formação profissional) e de certa forma submete-os a um processo de validação.

Os saberes da tradição envolvem os saberes das ciências da educação e contemplam a forma de ministrar aulas que está impregnada na sociedade.

Os saberes acadêmicos são os saberes que o professor aprende ao ingressar em um curso de formação profissional superior. Nesta categoria, encontram-se os saberes disciplinares, curriculares e de formação profissional. O conhecimento profissional do professor é considerado por Pérez Gómez (2011, p. 191), “um conhecimento especializado sempre provisório, parcial e emergente”.

Voltando o olhar para o educador musical e sua relação com os saberes docentes, é possível observar que é necessária a união de vários saberes. A multiplicidade dos saberes, as singularidades dos professores, dos alunos e dos contextos sociais e a aceleração das mudanças no cotidiano apontam à complexidade da educação. Nesse âmbito, Morin (2013, p. 177) aponta que “não devemos esquecer que o homem é um ser biológico-sociocultural, e que os fenômenos sociais são, ao mesmo tempo, econômicos, culturais, psicológicos etc.” Daí a necessidade de o educador musical estar em sintonia com o tempo, e desenvolver uma visão mais abrangente, com o olhar dirigido ao “todo”<sup>190</sup>.

Gainza (1988, p. 19) ressalta que “a quantidade e diversidade de aspectos envolvidos no processo da relação homem-música-homem provocaram uma importante mudança na tarefa do educador musical”, dado que seus saberes docentes devem estar assentados na perspectiva compreensiva e não fragmentada do homem, da música e da relação entre ambos. Ou seja, é necessário, como afirma Bellochio (2003, p. 22), compreender que a educação é formada por constituintes psicológicos, filosóficos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos e que, desta forma, para ensinar música, é essencial compreendê-la tendo em vista tais perspectivas.

Tendo em vista que o homem é ser multidimensional (político, físico, cultural

---

<sup>190</sup> Morin (*idem*, p. 66) menciona que o pensador francês Blaise Pascal (1623 – 1662) já havia afirmado que “é impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer as partes”.



etc.), a formação do professor deve dar conta de todos esses aspectos.

Mojola (1998, p. 49), apresenta uma contribuição para um programa de formação do docente em música, apoiando sua proposta em três pontos: o estudo da disciplina música como ciência; o estudo da pedagogia, englobando os problemas do ensino-aprendizagem; e o estudo da metodologia científica e o interesse pela pesquisa.

Todas essas classificações sobre os saberes docentes me introduziram em alguma compreensão sobre possibilidades de saberes de um professor música. Elas não se constituem a “verdade” em relação aos “dados” coletados, mas foram necessárias como abordagem inicial que, não “fechando”, antes sensibilizam para outras formas, características ou tipos de saberes que um professor e sua realidade de ensino musical apontem, de tal modo que eu possa responder à pergunta desta investigação.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em decorrência das inúmeras mudanças ocorridas ao longo do tempo, a formação docente deve ser abordada em uma perspectiva que vá além da acadêmica, pois o professor é um profissional multifacetado, como foi abordado ao longo deste trabalho.

Pretendi, com o referencial teórico deste estudo, a compreensão de como um professor de música articula as vivências em bandas com a formação em licenciatura em música e os reflexos em sua atuação. Foram identificados os saberes práticos adquiridos nas bandas musicais, bem como os saberes acadêmicos aprendidos, a partir da descrição da trajetória de formação de Júlio Heleno Lages Pereira, analisando como ele lida com tais saberes nas suas práticas pedagógicas, e os efeitos em suas ações pedagógicas, relacionando os conhecimentos adquiridos em curso superior de formação de professor de música.

No decorrer da pesquisa, durante as entrevistas, foi possível conhecer o percurso de formação de um professor de música que teve como *locus* de formação as bandas. A partir da experiência desse profissional, refleti sobre os processos formativos, e constatei as formas como este docente cria e recria metodologias de ensino de acordo com que o momento necessita, doando-se de forma integral ao seu aluno.

Esses processos de construção e desconstrução são notórios ao longo de cada trabalho realizado por esse professor. Inicia-se na família, passa pela escola, e ganha o mundo transformado, pois a partir das experiências vividas por ele, as experiências passam a ter um significado maior. Ele pertence à música desde que nasceu, e acabou sendo encaminhado pela família, gostou e aceitou ser “tomado” pela herança musical e professoral.

Durante os relatos de Júlio Heleno foi possível constatar o trabalho voluntário, característica dos que atuam nas bandas de música em Santarém. O instrutor que estava à frente da banda do Almirante, antes de Júlio Heleno, passou 25 anos desenvolvendo essa função, de forma voluntária, e essa é uma prática que já vem de longas datas nessa cidade, como foi dito por Wilson Fonseca (SENA, 2012, p. 173).

Outro fato observado é a união, o clima de família e o trabalho coletivo presente nas bandas de música, que na maioria das vezes para a compra de instrumentos realizam eventos para levantar recursos e concretizar a formação do grupo musical dentro da escola. Durante a gestão da Prefeita Maria do Carmo havia um apoio, pois através do Projeto Música na Escola a prefeitura contratava monitores para ministrar aulas e assim garantir durante todo o ano letivo atividades musicais, permitindo ir além da prática que geralmente as bandas têm de só se reunir para ensaiar próximo aos desfiles cívicos.

A partir desse Projeto Música na Escola da prefeitura e da premiação do Festival de Bandas e Fanfarras de Santarém (desde 2007 organizado pela prefeitura) que dá às escolas campeãs instrumentos musicais de sopro, percebi o crescimento no número de bandas de música em Santarém, e fanfarras de algumas escolas de educação básica, como a Escola Pedro Álvares Cabral, Escola Ubaldo Corrêa, Escola Maria de Lourdes, Escola Municipal Princesa Isabel, passaram a ser bandas de música.

Durante os festivais de bandas e fanfarras em Santarém, observei que após a implantação do projeto Música na Escola, coordenado por Júlio Heleno, houve mudanças tanto de formação como de performance desses grupos musicais. Este e outros aspectos serão assuntos para novas pesquisas.

Foi possível perceber os diversos saberes dialogando ao longo do desenvolvimento profissional de Júlio Heleno e o lugar que cada um ocupa nesse “caldeirão”, como ele definiu. Dentre esses saberes, constatei a forte contribuição dos saberes experienciais, vivenciados na família, escola, os saberes acadêmicos e os saberes de tradição.

Não pretendi com esse estudo generalizar quanto à formação do professor de música em Santarém, mas contribuir com uma reflexão para pesquisas futuras, pois como afirma Moita (2013, p. 117) “cada história de vida, cada processo de formação é único. Tentar elaborar conclusões generalizáveis seria absurdo”.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.  
\_\_\_\_\_. *Ouvir contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. A construção do conhecimento dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, Nilda (Org.). *Formação de professores: pensar e fazer*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 77-93.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 8, 17-24, mar. 2003.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins fontes, 2010.

ESPERIDIÃO, Neide. *Educação musical e formação de professores – suite e variações sobre o tema*. 1 ed. São Paulo: Globus, 2012.

FONSECA, Vicente José Malheiros da. *A vida e obra de Wilson Fonseca (Maestro Isoca)*. Rio de Janeiro: Gráfica Banco do Brasil, 2012.

FONSECA, Wilde Dias da. *Santarém Momentos Históricos*. 5. Ed. ICBS- Instituto Cultural Boanerges Sena- Santarém, 2006.

FONSECA, Wilson. *Meu baú mocorongo: pesquisas, recordações e reflexões sobre a vida histórica e sociocultural santarena*. Santarém, PA: SECULT, 2006.6 v. 1 CD

FONSECA, Wilson. Santarém Terra de Musicalidade. *Revista Programa da Festa de Nossa Senhora da Conceição*. Santarém (PA), 1986. p. 4-5.

GAUTHIER, Clermont [et al.]. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Tradução Francisco Pereira. Ijuí: Ed UNIJUÍ, 1998.

NINA, Leonice Maria Bentes. *Educação Musical em Santarém: Músicos Educadores do século XX*. 2005. 53f. Monografia (Especialização em Ensino das Artes na Educação Básica) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2005.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2011.

ROSSATO, Ricardo. *Século XXI: saberes em construção*. Passo Fundo: UPF, 2002. SADIE, Stanley (Org.). *Dicionário Grove de Música*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

# MEMÓRIAS DE PROFESSORES DE ARTES/MÚSICA: CONCEPÇÕES, OBJETIVOS E “ESTRATÉGIAS” NA EDUCAÇÃO MUSICAL EM ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM BELÉM – PA

*Tainá Maria Magalhães Façanha*  
*Universidade Federal do Pará – [magalhaesfacanha@gmail.com](mailto:magalhaesfacanha@gmail.com)*

**Resumo:** Este artigo consiste em projeto de pesquisa que tem como objeto de estudo o ensino da música por professores de Arte, em escolas estaduais de educação básica, no distrito de Belém – PA. Os objetivos abrangem a investigação das concepções, objetivos e “estratégias” na educação musical, nessas escolas. A metodologia compreende a história oral, por meio de entrevistas aplicadas àqueles professores. Nesta pesquisa, a história oral permitirá compreender as escolhas pedagógico-musicais dos professores de Arte no ensino da música, por meio da investigação de suas memórias especialmente quanto às suas formações, que aqui entendo serem a base de suas práticas docentes.

**Palavras-chave:** Professor de Arte/Música, Escola de Educação Básica, Belém – PA.

**Abstract:** This paper consists of investigatory project and has objective to study of music education by Art's teachers in basic education public schools in municipality of Belém, State of Pará, Brazil. Current investigation takes into account concepts, objectives and 'strategies' in music education in these schools. The method comprises the oral history, through interviews applied to Art's teachers. This research, the oral history will understand the pedagogical and musical choices of Art's teachers in music education, through their memories, especially about their professional background, that for me are the basis of their teaching practices.

**Keywords:** Arts & Music Teachers, Basic Education Schools, Belém – PA.

## **A construção do objeto de pesquisa**

No ano de 2011, cursava o terceiro semestre do curso de Licenciatura em Música na Universidade do Estado do Pará. Até então, não visualizava qual meu “norte” naquela graduação, talvez por imaturidade acadêmica ou inconsistência de um direcionamento profissional na área, os pensamentos e ideias permeavam demasiadamente pelo curso técnico de instrumento, uma visão de “escola de música” limitada, que não permitia perceber outras possibilidades de concepções e direcionamentos dos estudos relacionados à música.

Nesse mesmo ano, participei como voluntária no primeiro Congresso dos Estudantes de Música da Universidade Federal do Pará. Ali, as mesas redondas, oficinas, palestras e, principalmente, a plenária final deram luz a uma nova visão acerca do que eu pensava ser a educação musical. Naquela plenária, foi debatido o tema do próximo encontro, que permeava a Lei nº 11.769/2008, a qual até então, não tinha noção que existisse. Nesse momento me deparei pensando em como seria essa “tal” educação musical nas escolas, pois há pouco tempo que eu havia concluído o ensino médio, um ano e meio aproximadamente, e nunca havia tido aulas de música e tampouco percebido vestígios dessas aulas durante a educação básica.

A partir daquele momento e no decorrer do meu curso, me vi algumas vezes pensando nas possibilidades do ensino da música nas escolas de educação básica. Mais precisamente em uma disciplina ministrada pela professora Lia Braga Vieira, na qual foi solicitado que construíssemos o anteprojeto do nosso Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Lembro-me que escrevi uma proposta de pesquisa para elaboração de uma “grade” curricular para o ensino de música, mas a ideia era para mim grandiosa e por demais complexa e acabei por abandoná-la.

E eis que chegou o ano em que escreveria o tão temido TCC. Com o orientador definido e meu tema em mente – como acontecia ou se estava, de fato, acontecendo o ensino de música exigido pela Lei nº 11.769/2008 –, ansiava por conhecer os caminhos por onde deveria trilhar para entender o fenômeno. O estudo dos textos indicados pelo meu orientador, professor Cláudio Trindade, e a leitura atenta da Lei deram impulso ao surgimento de várias inquietações acerca da implantação da música na escola, principalmente acerca do profissional que iria atuar no desenvolvimento efetivo desse ensino.

A preocupação sobre esse profissional emergiu em face do veto ao Art. 2º da Lei nº 11.769/008 (“O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”), como destaca Figueiredo (2011): “há ainda a questão da formação do professor, que é pauta fundamental para que esta empreitada da inserção de mais música na escola seja realizada com critério e consistência”.

Inquietavam-me, também definições e os ajustes no ensino que ainda estavam por ser realizados, cuja relevância é enfatizada por Bel Ben (2012, p.11):

Vivemos um momento muito importante na educação musical brasileira, em que professores, formadores e pesquisadores da área, de diferentes partes do país, vêm se mobilizando e agindo para garantir a presença da música nas escolas e, mais que isso, a institucionalização do ensino de música na educação básica, após a aprovação da lei n. 11.769, em 18 de agosto de 2008. Tendo em vista o cumprimento da lei, o momento nos exige definir estratégias, planejar ações e elaborar propostas, e constitui, ao mesmo tempo, oportunidade ímpar para refletirmos sobre diferentes modos de pensar e fazer a educação musical nas escolas (DEL BEN, 2012, p11).

A educação musical tem trilhado caminhos de descobertas frente a novas realidades que vêm sendo apresentadas no cenário educacional atual. Assim sendo, houve e ainda há uma efervescência de ideias e pensamentos acerca de como trilhar um “novo” caminho da educação musical, considerando principalmente que há mais de três anos tivemos promulgada a Lei Federal nº 11.769/2008, que institui a música como conteúdo obrigatório na disciplina artes nas escolas brasileiras de educação básica.

Nesse âmbito, minha pesquisa de TCC trilhou caminhos com o objetivo de analisar a implantação da Lei 11.769/2008 em quatro estabelecimentos da Segunda Unidade da Secretaria de Estado de Educação do Pará na Escola – SEDUC, em Belém-PA. Ali, pude verificar, ainda, por meio da visão de professores de Artes e de gestores escolares a adequação das estruturas das escolas para o ensino de música, medidas propostas pela SEDUC-PA para efetivação desse ensino e os perfis de professores de Artes que estavam ministrando ou não aula de música.

Na defesa do TCC, um dos membros da banca examinadora sugeriu que, em próximas pesquisas, fosse investigada a construção do “ser professor” frente aos desafios apresentados no percurso do educar musicalmente em realidades com estruturas “desafiadoras”. Essa sugestão me inquietou quanto a compreender:

- O que viria a ser este “Ser” professor?
- Quais processos aconteceriam para que ocorresse esta construção do professor?

Após seis meses da defesa do TCC, ingressei como voluntária/ouvinte nas reuniões do grupo de pesquisa do Laboratório de História Oral do Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal do Pará – PPGARTES/UFPa, onde pude ter contato com a **história oral** como método de pesquisa. Esta experiência me proporcionou um olhar diferenciado acerca da organização de uma pesquisa e sobre como perceber o “objeto” a ser pesquisado a partir deste “método”.

Concomitantemente a esse momento, participei do Encontro Regional da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM, no Acre. Nesse evento, pude ouvir o professor Luis Ricardo Queiroz, presidente da ABEM, na conferência de abertura, sobre o tema "Educação Musical: formação humana, ética e produção de conhecimento". Alguns pontos levantados por ele me inquietaram, assim como, nos três dias seguintes, os debates a respeito da questão de saber que rumos estão sendo dados à educação musical na escola e como nós pesquisadores pretendemos contribuir para o direcionamento desse ensino.

É possível verificar em trabalhos acadêmicos, em periódicos e em anais de eventos científicos, pesquisas que discutem acerca dos impasses, dificuldades, metodologias, práticas etc. no cenário do ensino da música instituído nas escolas de educação básica em nosso país. Estudos desse cunho são relevantes para o campo científico e para aplicação geral nas políticas públicas; contudo, são necessárias investigações que permitam compreender, além do “como”, o “onde” chegar com a educação musical nas escolas. Ou seja, o que se quer da educação musical na educação básica?

Nessa necessidade de compreender “onde” se quer chegar, busco compreender duas principais questões que norteiam minha atual pesquisa, que se situa no contexto de Belém – PA:

– quais as principais concepções, objetivos e “estratégias ou ações” dessa educação?

– e, como efeito, qual o sentido (significado e direção) da educação musical em escolas estaduais de educação básica?

Esses questionamentos não se respondem de forma simples e objetiva, mas refletindo, analisando e discutindo sobre respostas apresentadas pelos participantes do processo educacional escolar local, e para esta pesquisa, em especial, pelo professor de música de escolas da rede estadual de ensino, na cidade de Belém – PA. Penso, então, que um dos meios para se encontrar uma possível compreensão seja verificando a relação do professor/educador musical com o seu processo de ensino, tomando como base principal suas memórias e os efeitos que causam ou não no que ele elege para nortear as suas concepções, as suas “estratégias” e os seus objetivos de ensino, que caracterizam sua atuação na educação básica e, possivelmente direcionam os rumos da educação musical.

### **A necessidade de compreender**

Essa pesquisa se torna relevante na medida em que, ao se propor a investigar concepções, objetivos e “estratégias” do professor de música na escola de educação básica em Belém do Pará, exigirá a análise sobre o atual ensino de música, e terá como efeito reflexões e bases para possíveis tomadas de decisão.

O olhar investigativo e analítico sobre o professor, que é mediador da educação musical e, dessa forma, fundamental para a efetivação do ensino da música na escola, se configura como ponto indispensável para se pensar e repensar nos objetivos que queremos com a educação musical.

Considero imperioso analisar os contextos construtivos do “ser professor” para que se entendam as funções da música na escola, sinalizadas no que os professores ensinam, para quê ensinam e no “como” ensinam. Tais contextos construtivos correspondem aos que Vieira (2001) denomina “formações musicais e sociais”, cujos indícios estão nas práticas docentes.

Assim, pretendo, nesta pesquisa, ser pontual em entender os agentes da educação musical, no caso o professor, compreendendo, previamente, que o mesmo possui *know-how* formado de vivências sociais e culturais que influenciam diretamente seu ensino. Aprender a

complexa formação desse profissional possibilita análise mais direcionada na relação professor-objetivos da educação musical e os rumos que a mesma vem trilhando na atualidade.

Além disso, a pesquisa propõe uma verificação quantitativa da realidade das escolas, que nesse cenário se torna indispensável, pois é inegável que há uma demanda grande de escolas para um número reduzido de profissionais formados em música e capacitados para o exercício do professor, conforme aponta Façanha (2014): segundo dados da SEDUC – PA, nosso estado possui cerca de 962 escolas e 83 anexos que somam 1.045 instituições de ensino da rede pública, com aproximadamente 668.263 alunos matriculados, em 144 municípios.

Somando-se às questões relevantes ao ensino de música, o levantamento da realidade das escolas (ainda que seja um recorte) será útil para o ensino das Artes em geral, pois são informações que mesmo a SEDUC-PA, provavelmente, não possui nem em estimativas, como pode ser verificado nos documentos disponíveis nos sites da própria instituição e Ministério da Educação (MEC).

Esse quantitativo apresentará uma pequena amostra da realidade escola, no que diz respeito à formação e atuação do professor de Artes licenciado em música, se ministra aulas de música e como as ministra.

### **A direção deste estudo**

A pesquisa que ora proponho tem como objetivo geral compreender o sentido do ensino da música no (distrito de Belém) na Rede Pública Estadual em Belém - PA.

Especificamente, pretendo: analisar as concepções de professores de Arte/Música nas escolas do na Rede Pública Estadual no distrito de Belém – PA; analisar as “estratégias” desenvolvidas por esses professores para efetivação do ensino de música na educação básica; analisar os objetivos estabelecidos por professores de Arte/Música, para educação musical na educação básica; relacionar as concepções, “estratégias” e objetivos eleitos pelo professor de Arte/Música observando as abordagens de educação musical na educação básica; e analisar o sentido (conhecimento? recreação? terapia? festividade? etc.) da educação musical que emerge dessas abordagens de educação musical na educação básica.

### **Caminho metodológico da pesquisa**

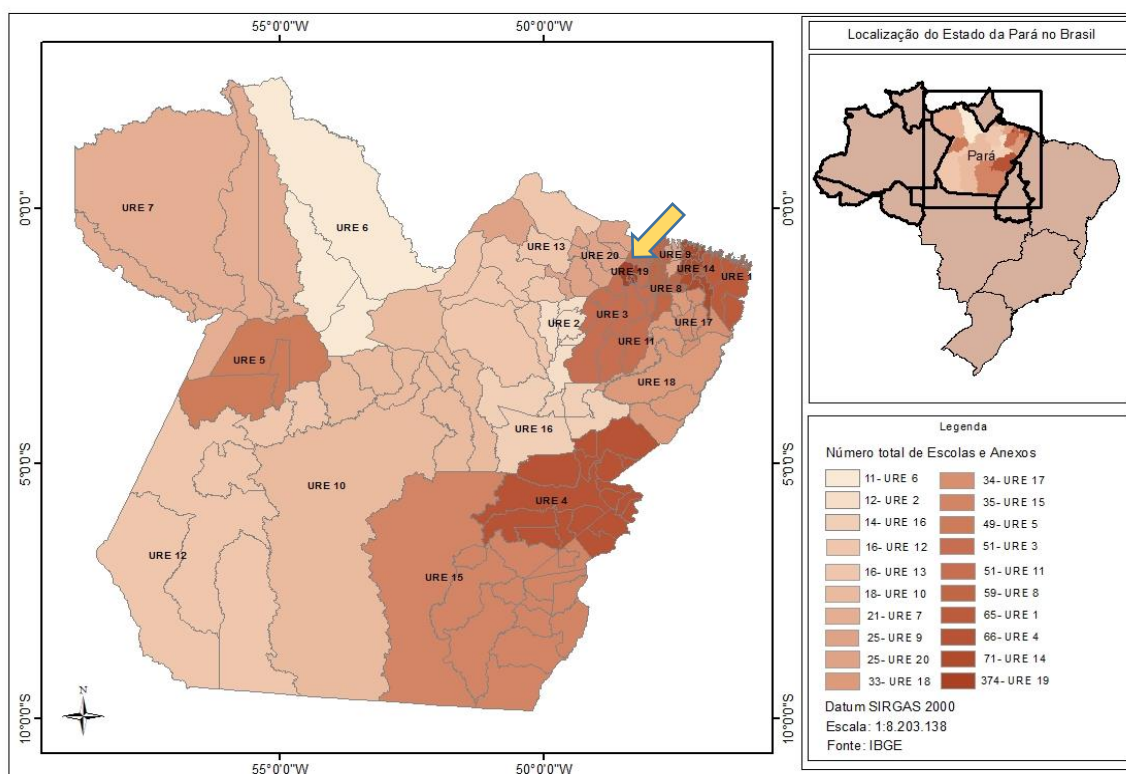
Esta pesquisa será desenvolvida em cinco etapas:

A primeira etapa consistirá no **levantamento de dados sobre os professores de Arte/Música que atuam nas Unidades SEDUC na Escola - USE.**



As Unidades Regionais de Ensino (URE) são polos de Gestão das Escolas da Rede Estadual, dividindo em 20 unidades os 144 municípios paraenses. Cada URE tem o nome de um município onde é localizada a escola sede com o Gestor da URE. Essa divisão pode ser visualizada no quadro a seguir.

A URE 19 – Belém é composta por cinco municípios e apresenta um número de escolas mais elevado. É possível verificar no mapa abaixo a concentração de escolas nessa URE.



Mapa – Localização das URE e Concentração de escolas.  
Fonte: Façanha (2014).

Sendo a URE 19 a mais numerosa, houve subdivisão dessa unidade, pois seria inviável apenas um gestor para administrar 374 escolas. Dessa forma, a URE Belém é subdividida em Unidades SEDUC na Escola (USEs), organizadas em bairros da região metropolitana Santa Bárbara do Pará, Marituba, Benevides, Belém e Ananindeua, contendo cada USE aproximadamente de 15 a 20 escolas.

Dessas escolas, serão envolvidas somente as localizadas nas USEs situadas no Distrito Administrativo de Belém, que envolve os bairros de Batista Campos, Campina, Cidade Velha, Fátima, Nazaré, Reduto, São Brás, Umarizal e Marco, e compreende cerca de 40 escolas.

Nelas, será realizado levantamento do número de professores de Arte/Música, sendo o contato realizado com os gestores/informantes por meio de visita às escolas e em alguns casos por e-mail (neste caso precedido por contato telefônico), devido ao difícil acesso a algumas dessas escolas. Nesse momento, serão aplicados questionários com as perguntas básicas abaixo, à gestão das escolas:

- a) A escola possui professores de Artes? Quantos?
- b) Quantos dentre estes ensinam música?
- c) A escola possui espaço e materiais adequados para o desenvolvimento de atividades musicais? Quais? (Ex. sala de música, instrumentos, equipamentos de áudio/som etc.).

A segunda etapa desta pesquisa consistirá na **seleção dos professores para a entrevista**. Estima-se que naquelas escolas atuem aproximadamente 30 professores de Artes e que apenas parte deste total ministre aulas de música. Serão selecionados somente estes últimos. Para saber quais professores de Arte dão aulas de música, entrarei em contato telefônico, por meio de redes sociais ou e-mail.

A terceira etapa compreenderá a **realização das entrevistas**. É nesta etapa que será desenvolvida pesquisa em história oral como método, que segundo Meihy (2011) consiste em alternativa que privilegia a entrevista, tomando os testemunhos como “ponto fundamental”, “privilegiado”, “básico” na realização das análises.

Ressalto ainda que é de suma importância fazer uso da história oral, para realização das entrevistas seguindo e procedimentos específicos com o intuito de alcançar objetivos aqui almejados, qual seja: compreender o sentido do ensino da música na escola a partir das escolhas do professor de Arte/Música, quanto às suas concepções, suas “estratégias” e seus objetivos para o ensino de música, sabendo-se que esse profissional é fruto de determinada realidade e que ele só é o profissional de hoje por meio de fatos que o permitiram e contribuíram a formação do “ser professor”.

Por meio dessas histórias orais almejo, então, como resultados da pesquisa, analisar os reflexos dessas construções individuais para o desenvolvimento de um contexto mais amplo, no caso a educação musical na escola de nível básico.

Por isso será necessária a realização de entrevistas em história oral formuladas a partir das definições deste projeto, sendo o mesmo o mais importante para desenvolver as entrevistas, principalmente para definições, fundamentações e critérios para serem adotados ao desenvolver a entrevista (MEIHY e RIBEIRO, 2011, p. 100).

Nesta pesquisa a história oral terá abordagem temática, conduzida por entrevista se possível em uma única sessão, orientada por um roteiro que delimitará o eixo temático da entrevista. Não obstante, o entrevistado será deixado à vontade para articular sua narrativa de forma que lhe seja confortável.

Além disso, darei fundamental atenção à escolha dos materiais que serão utilizados para realização das entrevistas, sabendo que esses instrumentos (gravadores e/ou filmadoras) levam, de fato, a entrevista ao formato de registro oral:

é o gravador que permite falar em produção de documento, retorno à fonte, na montagem de acervos de depoimentos, na autenticidade de trechos transcritos e na análise de entrevistas. Uma entrevista que não pode ser gravada é apenas uma entrevista durante a qual o pesquisador certamente faz anotações de próprio punho, adquire conhecimento e subsídios para trabalhos posteriores, mas à qual não pode retornar para checar informações, tirar novas conclusões, recuperar associações, ou ainda reavaliar sua análise. (ALBERTI, 2010, p. 112)

É importante ressaltar a importância de um contato prévio com o entrevistado, a fim de obter informações que necessárias ao início e decorrer da entrevista, como: o melhor local para realização da entrevista, definição da melhor forma de condução da entrevista nas mais variadas situações, adaptações eventualmente necessárias no roteiro da entrevista para atender especificidades de algum entrevistado, como ressalta Thompson (1992, p. 254), que denomina esse contato prévio como “entrevista exploratória”:

O primeiro ponto é a preparação de informações básicas, por meio da leitura ou de outras maneiras. A importância disso varia muito. A melhor maneira de dar início ao trabalho pode ser mediante entrevistas exploratórias, mapeando o campo e colhendo idéias e informações. Com ajuda destas, pode-se definir o problema e localizar algumas das fontes para resolvê-lo.

A quarta etapa desta pesquisa envolverá a **passagem do oral para o escrito, compreendendo os trabalhos de transcrição, textualização e transcrição**.

A transcrição é o momento em que será realizada a passagem das falas da entrevista, na íntegra, para o formato de texto digitalizado. Meihy e Holanda (2011, p. 140) entendem que nesta fase são “colocadas as palavras ditas em estado bruto. Perguntas e respostas [são] mantidas, bem como repetições, erros e palavras sem peso semântico”.

A textualização consiste na reorganização do texto transcrito: são “eliminadas as perguntas, tirados os erros gramaticais e reparadas as palavras sem peso semântico. Os sons e os ruídos também [são] eliminados em favor de um texto mais claro e liso” (idem, p. 142).

A transcrição se constitui no texto “apresentado em sua versão final e depois de autorizado [pelo colaborador] deve compor a série de outras entrevistas do mesmo projeto” (idem, p. 143). A escrita é construída como uma narrativa na qual as ideias fluem para a melhor compreensão do leitor.

Por fim, a quinta e última etapa consistirá na **interpretação e análise dos conteúdos das transcrições**. Em história oral não há a exigência desta etapa. Mas, como esta pesquisa terá como produto uma dissertação, há necessidade de sua realização. A fundamentação teórico-metodológica que orientará a análise ainda será definida.

### **Considerações Finais**

Esta pesquisa se pretende tão somente um recorte da educação musical em escolas estaduais de educação básica no distrito de Belém – PA. Sei que a realidade corresponde a um grande universo que vai além da totalidade das escolas estaduais, pois há ainda outras redes de ensino local; bem como outras temáticas que podem se constituir em outros objetos de estudo. De todo modo, será possível, por meio desse recorte, alguma compreensão sobre o sentido que vem sendo dado ao ensino da música no contexto escolar e, assim, colaborar com tantas outras pesquisas no conhecimento da realidade e tomadas de decisão.

### **Referências**

- ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.
- DEL-BEN, Luciana. In: FUCCI-AMATO, Rita. *Escola e Educação Musical: (des)caminhos históricos e horizontes*. Campinas: Papirus, 2012.
- FAÇANHA, Tainá. *A implantação da Lei 11.769/08: uma análise em quatro estabelecimentos da Segunda Unidade SEDUC na Escola, em Belém-Pa*. UEPA. Belém, Pa.
- FIGUEIREDO, Sérgio. *Salto Para o Futuro. Educação Musical Escolar*. Ano XXI Boletim 08 - Junho 2011.
- MEIHY, José Carlos Sebe B. e HOLANDA, Fabíola. *História Oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2011.
- MEIHY, José Carlos Sebe B. e RIBEIRO, L. Salgado. *Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades e famílias*. São Paulo: Contexto, 2011.
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- VIEIRA, Lia. *A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e atuação do professore de música em Belém do Pará*. Belém: Cejup, 2001.

# MÚSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REVISÃO DE LITERATURA SOBRE O TEMA

*Jucélia Estumano Henderson*  
Universidade Federal do Pará – [henderson1405@gmail.com](mailto:henderson1405@gmail.com)

*Sonia Maria Moraes Chada*  
Universidade Federal do Pará – [sonchada@gmail.com](mailto:sonchada@gmail.com)

*José Ruy Henderson Filho*  
Universidade do Estado do Pará – [ruy.edu@gmail.com](mailto:ruy.edu@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo apresenta uma revisão de literatura parcial, parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes da UFPA. O objetivo da pesquisa é o de investigar como se constitui o processo de formação do gosto musical de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), 4ª etapa do Ensino Fundamental, a ser realizada em uma escola pública estadual na cidade de Belém-PA. Os objetivos específicos são: mapear o gosto musical dos estudantes da EJA e analisar os fatores sociais relevantes que influenciam na construção do gosto musical dos estudantes da EJA. Será apresentada a literatura estudada até o momento e o referencial teórico que subsidiará a pesquisa. O *corpus* documental selecionado perpassa pelas revistas da ABEM publicadas no período de 2008 a 2015, além de livros e artigos consultados em outras fontes de pesquisa. Os resultados parciais dessa revisão mostram que os trabalhos sobre a EJA ainda configuram um campo que apresenta muitas lacunas, porém emergente.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos, Gosto Musical, Educação Musical.

**Abstract:** This article presents a partial literature review, part of a master's research in progress under the Postgraduate Arts Program of the UFPA. The overall goal is to investigate how is the process of forming the musical tastes of students of Youth and Adult Education (EJA), 4th stage of elementary school, to be held in a state school in the city of Belém-PA. The specific objectives are: to map the musical taste of the EJA students and analyze the relevant social factors that influence the construction of musical tastes of students in adult education. Literature studied to date and the theoretical framework that will subsidize the research will be presented. The selected documentary corpus permeates the ABEM magazines published from 2008 to 2015, as well as books and articles found in other research sources. The partial result of this review show that the works on adult education still constitute a field that has many gaps, but emerging.

**Keywords:** Education for Youth and Adults, Musical Taste, Music Education.

## 1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido objeto de vários estudos e pesquisas. Dentre eles podemos destacar os trabalhos organizados pelos autores Dias, Oliveira e Mota Neto (2013), pesquisadores do NEP-UEPA<sup>191</sup>, que apresentam o seguinte questionamento: como se situam as pesquisas, mais precisamente as teses e a dissertações, sobre EJA produzidas no Brasil? Os resultados do levantamento de teses e dissertações do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

---

<sup>191</sup> Núcleo de Educação Popular Paulo Freire da Universidade do Estado do Pará. Fundado em 2002 a partir de uma reformulação e ampliação do Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos (PROALTO), existente na Universidade desde 1995.

de 1992 a 2010 envolvendo 52 universidades brasileiras e 100 linhas de pesquisa identificadas expõem um relatório preocupante que revela:

Entre os 137 registros de produção catalogados sobre Educação de Jovens e Adultos [...] foram encontrados 109 dissertações, 25 Teses e 03 trabalhos de Mestrado Profissional [...] Essas produções estão vinculadas a 52 universidades [...] entre as regiões brasileiras [...] **A região Norte é a que contém o menor número de instituições e de produções, justificado pelo menor número de Programas de Pós-Graduação [...] Em relação à Região Norte, outras pesquisas sobre Educação de Jovens e Adultos apontam a ausência de trabalhos ou baixa produção sobre o tema**<sup>192</sup> (DIAS, OLIVEIRA e MOTA NETO, 2013, p. 14-15).

O quadro geral das produções apontou apenas um trabalho relacionado a arte/EJA no período que data de 1992 a 2010. Ainda sobre o assunto, pudemos perceber que os trabalhos relacionados à EJA são significativos quando o assunto é alfabetização e letramento, porém ainda escassos no Brasil e mais escassos ainda se falarmos especificamente da Região Norte. Os trabalhos relacionados com arte na EJA e, especificamente sobre educação musical e/na EJA são quase inexistentes se comparados ao tema alfabetização de jovens e adultos.

A constatação foi feita no levantamento realizado nas revistas da ABEM<sup>193</sup>, publicadas nos anos de 2008 a 2015. Fazendo a leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves, identificamos apenas um trabalho na revista da ABEM n. 21, escrito por Ribas (2009), que especificamente mencionava EJA. Porém, outros temas que se aproximam da temática desta pesquisa foram encontrados, como: música e juventude, gosto musical da juventude, estilo musical de jovens, juventude e cotidiano, juventude e mídia, jovem e consumo cultural, práticas musicais de jovens e educação musical no ensino médio.

A revisão de literatura demonstrou um número significativo de estudiosos na área de educação musical interessados nessas temáticas: Arroyo (2009); Bozzetto (2008); Constantino (2012); Souza e Louro (2013); Prado (2012); Penna (2010); Prazeres (2011); Pereira (2014); Seren (2011); Souza (2004); Souza (2008); Silva (2008); Silva (2012); Setton (2012); Santos (2012); Ribas (2006 e 2009); Arantes (2011); Schmeling (2005); Fernandes (2005); Andréa Souza (2008); Andreu, Quiles, Quadros Júnior e Torres (2009); Quadros Júnior e Lorenzo (2013); Nogueira de Souza (2013); Lima (2011) e Green (1997).

A quantidade de estudos na área da educação musical na educação básica relacionados à EJA ainda é muito tímida. Apenas um artigo sobre EJA foi publicado entre os anos de 2008 a 2015 na revista da ABEM (RIBAS, 2009). Em 2014, Ribas e Souza,

---

<sup>192</sup> Grifo nosso.

<sup>193</sup> Associação Brasileira de Educação Musical. A Revista da ABEM obteve o Qualis A1 na área de Música. Essa avaliação representa a atualização do Qualis periódicos referente aos anos 2013 e 2014.

publicaram nos anais do VIII Encontro Regional Norte da ABEM um artigo que apresentava resultados parciais de uma pesquisa em andamento, do tipo bibliográfico, sobre o estado da arte da produção acadêmica da educação musical referente ao campo temático da música na Educação de Jovens e Adultos. Segundo as autoras:

O *corpus* documental selecionado foram as revistas e os anais de eventos nacionais disponibilizados pela Associação Brasileira de Educação Musical, no período de 2001-2014. Os resultados parciais mostram que Educação de Jovens e Adultos é um campo emergente na área de educação musical, apresentando muitas lacunas e temáticas inexploradas, abertas a futuras pesquisas (RIBAS e SOUZA, 2014, p. 1).

Segundo as autoras ainda existe um caminho muito árduo para se trilhar, no que tange ao interesse pelas pesquisas e publicações relacionadas à EJA, porém apontam perspectivas futuras.

Com base nesse processo de exploração inicial do tema, apresentamos alguns trabalhos que têm ajudado na sistematização e fundamentação da pesquisa em andamento. Os trabalhos encontrados até o momento foram divididos em duas categorias que serão apresentadas a seguir: Sociologia da Música e Gosto musical e juventude.

## **2. Sociologia da música**

A pesquisa de Green (1997), no âmbito da Sociologia da Música, descreve as maneiras pelas quais a organização social da prática musical e a construção social do significado musical são produzidos e reproduzidos historicamente, suscitando questões acerca do papel desempenhado pela escola nessa reprodução. A autora apresenta resultados de suas pesquisas que identificaram que crianças de diferentes grupos tendem a se envolver em práticas musicais distintas.

Embora crianças de todas as classes apreciem música popular, crianças da classe média são mais susceptíveis a responderem positivamente às delineações da música erudita na sala de aula, sendo mais familiarizadas com os significados inerentes a esse gênero musical. Green (1997) identificou que são principalmente as meninas que cantam e tocam música erudita nas escolas e que esse gênero está identificado nas escolas em geral com aspectos relacionados à feminilidade.

Para Green (1997), os contornos musicais não são simplesmente ouvidos, mas adotados como símbolo de identidade social, pois há uma forte tendência de que as pessoas se

apossam da música indicando algo sobre sua situação social, etnia, gênero, preferência sexual, religião, subcultura, valores políticos, entre outros.

Setton (2012) objetivou conhecer o jovem a partir de suas experiências de socialização, tentando verificar a articulação de matrizes de cultura. A autora faz uma breve análise de aspectos do consumo cultural entre jovens oriundos de escolas privadas e públicas do município de Santarém-Pará. Comparativamente trata do gosto musical de jovens do município de São Paulo. A autora reflete sobre o gosto musical desses jovens com a intenção de conhecer a articulação entre a escola e a mídia, observando que a música está presente no cotidiano de todos eles, como companhia constante no exercício de outras atividades. Entre os gêneros musicais de preferência de todos, destacam-se o rock e a música eletrônica, ritmos consagrados pelas instâncias de uma cultura pop, em que o grande apelo publicitário acaba por exercer a função de uma instância de legitimidade cultural.

Distintivamente, a autora revela que o gênero MPB é o mais apreciado entre todos os jovens da elite paulista, enquanto que os alunos da escola pública do Pará são mais inclinados para um gosto musical nacional e popular, declarando apreciar ritmos como samba, pagode, brega e sertanejo.

A pesquisa de Arantes (2011) teve por objetivo conhecer como as práticas musicais vivenciadas por jovens do projeto social Orquestra Jovem de Uberlândia incidem sobre a constituição de sua condição juvenil. Assim, a pesquisadora buscou apreender as circunstâncias do envolvimento dos jovens com as práticas musicais em um projeto social, os modos como constroem seu conhecimento sobre as práticas musicais e os significados que atribuem a tais práticas frente à sua condição juvenil. A pesquisa revelou que os jovens pesquisados tiveram experiências que marcaram suas vidas, repercutindo tanto em seu relacionamento familiar e escolar quanto na vida profissional.

Seren (2011), ao investigar o gosto musical da juventude, analisou parcela do universo de jovens de diferentes classes sociais, concluindo que os da escola pública têm como estilos favoritos aqueles presentes nas mídias populares. Em contrapartida, jovens da escola privada têm como estilos favoritos aqueles que estão presentes nas mídias populares, mas também outros, disponíveis em canais como MTV e sites da internet. O imediato e a efemeridade são marcas registradas dos estilos musicais mais escutados entre todos os jovens pesquisados.

Em sua experiência docente, Souza (2004) revela que tem debatido as questões: Como ensinar música, propiciando uma aprendizagem capaz de, ao mesmo tempo, estimular os alunos a desvendar o mundo musical que os cerca e ser coerente com o contexto histórico e



cultural? Quem são os alunos e alunas, sujeitos com os quais dialogamos em sala de aula? Que músicas são referências e referentes para a cultura, com as quais esses alunos e alunas se identificam, configurando os espaços e meios socioculturais do mundo em que vivem? Como os jovens/crianças aprendem música? E por último, como se dá a relação entre as dimensões herdadas e construídas na música vivida no lugar/mundo, o currículo da vida dos alunos e a música ensinada/aprendida no currículo do espaço escolar?

A autora considera a música como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva e, portanto, social. Tem a convicção de que nossos alunos podem expor e assumir suas experiências musicais e que nós, professores, podemos dialogar sobre elas. A autora revela que agimos constantemente como se nossos alunos nada soubessem sobre música; que buscamos ensiná-la continuamente, mal permitindo que eles expressem interesses musicais diferentes dos nossos.

Ribas (2006) investigou como se articulam as práticas musicais de estudantes da EJA, abordando questões de repertório, divergências e convergências de interesses entre universos musicais de estudantes de distintas gerações no contexto educacional da EJA. Revelou que o convívio e a aprendizagem em música entre pessoas de diferentes idades e em diferentes espaços não escolares precisam ser considerados. A escola é um espaço potencial. O prazer da aprendizagem musical no contexto escolar certamente será otimizado, caso esteja articulado com as aprendizagens musicais trazidas pelos alunos.

### **3. Gosto musical e juventude**

Constantino (2012), investigando o gosto musical de alunos da segunda série do ensino médio de uma escola pública brasileira, constatou que os gêneros rock, funk, jazz e samba foram os mais recorrentes entre as preferências dos alunos. A partir dessa informação, o autor elaborou sequências didáticas para trabalhar com percursos alternativos para a abordagem da apreciação musical. O autor aponta que a utilização da “música de massa” poderia ser um caminho possível para estreitar as relações do aluno com outros gêneros musicais “desejáveis” pelo educador e, reflete sobre o papel do educador, como aquele que pode promover uma cultura de tolerância, fundada no respeito às preferências musicais das pessoas, a fim de evitar comportamentos extremados na defesa de seus gostos.

Pesquisas sobre música, juventude e mídia, objetivando conhecer as preferências musicais de jovens de uma 8ª série do Ensino Fundamental foram realizadas por Silva (2008). A investigação apontou que as escolhas musicais dos jovens estão intrinsecamente relacionadas com seus pares, seja para diferenciar-se ou para aproximar-se dos mesmos. Falar

de gosto musical é considerar aspectos relacionados ao jogo de poder travados entre as diferentes “tribos juvenis” a partir da escolha de determinados estilos, bandas ou repertório musicais. A autora constatou que a grande parte do tempo em que os jovens escutam música é mediada pela tecnologia, dada a facilidade da portabilidade das mídias eletrônicas atuais (telefone celular, iPods, mp3 entre outros.).

Investigando ligações entre celular, música e juventude e desvendando os usos que o público jovem faz dessa tecnologia, Bozzetto (2008) revela que o que era apenas um telefone celular transformou-se em um aparato multimídia, reproduzindo mp3, tocando, compondo, enviando e recebendo músicas de todos os gostos, transformando-se em um item definidor de sua personalidade e do grupo social ao qual pertencem. Segundo a autora, o foco de interesse para o educador musical deve ser a relação que as pessoas estabelecem com esses aparatos do cotidiano. A pesquisa demonstra que a indústria cultural é uma aliada forte na construção do gosto musical.

A aproximação com a literatura até aqui apresentada permitiu situar a presente pesquisa no campo da sociologia da música e nos gostos musicais da juventude, campo este cada vez mais consolidado por pesquisas realizadas no Brasil e no exterior.

#### **4. Fundamentação teórica**

Para fundamentar a pesquisa no âmbito da educação geral estamos utilizando Freire e Guimarães (2003) e, no âmbito da sociologia, Zolberg (2006) e Setton (2002; 2005 e 2012).

A escolha por Paulo Freire está intimamente ligada ao fato do autor ser o criador de um método de alfabetização de jovens e adultos e, principalmente, por defender a necessidade de um ensino realizado através do diálogo, com incentivo à participação e ao exercício da reflexão crítica.

De acordo com Freire e Guimarães (2003), o professor deve respeitar os saberes trazidos pelos educandos, considerando todo arcabouço sociocultural de cada indivíduo, discutindo a razão de ser de alguns desses saberes e relacionando-os com o ensino dos conteúdos escolares.

Para discutir os dados desta pesquisa à luz das teorias do cotidiano utilizamos Souza (2004, 2008 e 2013) e Penna (2010), autoras brasileiras que vêm pesquisando já há mais de quinze anos sobre a relação da educação musical com essas teorias.

Souza (2008, p. 7) nos diz que “A perspectiva dessas teorias analisa o sujeito imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade histórica preche de

significações culturais. Logo, a aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo”.

Segundo Souza (2004),

[...] cotidiano [...] falar sobre música se baseia em suas próprias vivências musicais. Assim sendo, falar sobre música significa dizer ao colega as músicas que sabe cantar inteiras; as que não aprenderam; as que não gostam; [...] e, por último, letras que falam de temas próximos de sua realidade social (SOUZA, 2004, p. 9).

Penna (2010) aponta que os esquemas de percepção das linguagens artísticas são desenvolvidos pelas experiências de vida de cada um. Para a autora, torna-se claro que outras maneiras chamadas de educação informal musicalizam e não apenas na escola. Considera ainda que estamos ligados a diferentes práticas culturais populares:

E mais ainda: para alguém que nunca participou de algo que possa ser socialmente reconhecido como uma “atividade musical”, musicalizam as suas experiências de vida, dispersas e assistemáticas – o ouvir música (no rádio, no CD, no mp3...), dançar, bater na mesa de um bar etc. -, experiências estas que funcionam, digamos, como uma forma “espontânea” de se musicalizar (PENNA, 2010, p. 33).

Para discutir os dados desta pesquisa à luz das teorias da sociologia, trazemos as ideias dos autores Zolberg (2006) e Setton (2002, 2005 e 2012).

No livro “Para uma sociologia das artes”, Zolberg (2006) trata sobre o contraste entre os especialistas da estética (os estetas) e os cientistas sociais, mostrando uma clara diferença entre ambos, porém validando que ambas podem inter cruzar-se:

Em contraste com os especialistas da estética, os cientistas sociais partem da premissa de que a arte deve ser contextualizada, em termos de lugar e tempo, em sentido geral [...]. Os sociólogos [...] aceitam o fato de que o valor a ela atribuído deriva não somente de qualidades estéticas intrínsecas à obra, mas também de condições externas (ZOLBERG, 2006, p. 37-38).

Nesta pesquisa utilizamos a referida autora para esclarecer que a análise percorrerá um caminho sociológico e não estético, pois o foco da pesquisa não será nas grandes obras de arte, não especificamente a obra em si, não levando em consideração a qualidade da obra de arte. Por outro lado, versará sobre o contexto social, na perspectiva de “dissociar os componentes da arte, a fim de entender seu lugar na sociedade” (ZOLBERG, 2006, p. 41).

Não se pretende aqui avaliar as escolhas dos alunos como boas ou ruins, porém perceber a diversidade de gosto musical existente na turma. Buscando trabalhar não só o que

eles conhecem, mas também identificando o que eles não conhecem para proporcionar-lhes acesso à diversidade cultural.

Para tratar sobre a sociologia da arte/música nos deteremos à teoria do *habitus* híbrido considerando a leitura contemporânea da teoria de *habitus* de Bourdieu. A teoria ganha uma nova dimensão nos trabalhos de Setton (2002; 2005 e 2012).

Considerando que os tempos são outros e que somos forjados pela interação de ambientes distintos, o processo de construção dos *habitus* individuais passa a ser mediado pela coexistência de distintas instâncias produtoras de valores culturais e referências identitárias. Setton (2002, p. 60) propõe “considerar a família, a escola e a mídia no mundo contemporâneo como instâncias socializadoras que coexistem numa intensa relação de interdependência. Ou seja, instâncias que configuram hoje uma forma permanente e dinâmica de relação.” Dessa forma abre-se a possibilidade de pensar o surgimento de outro sujeito social, que se modifica. Nesse caso, *habitus* não seria considerado como destino, mas sim como uma noção que

[...] auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica [...] *Habitus* como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. Embora controvertida, creio que a teoria do *habitus* me habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo (SETTON 2002, p.61).

Pensar num *habitus* híbrido é pensar o indivíduo moderno sendo forjado pela interação de distintos ambientes, em uma configuração longe de oferecer padrões de conduta fechados, cercado pelo avanço tecnológico, o rádio, a TV, os computadores, o ritmo das mudanças tecnológicas e o caráter transitório dos conhecimentos, que são novos e mediadores dessa ordem social:

[...] abre-se espaço para se pensar a constituição da identidade social do indivíduo moderno a partir de um *habitus* híbrido, construído não apenas como expressão de um sentido prático incorporado e posto em prática de maneira “automática”, mas uma memória em ação e construção (SETTON 2002, p.66).

Pensar em *habitus* híbrido seria pensar na modernidade, considerando as instâncias tradicionais da educação como família, escola, mas, também, considerar a mídia que se constitui como agente específico da socialização no mundo contemporâneo. Considerar a complexidade de todas as instâncias socializadoras é o papel do *habitus* híbrido que coexiste numa relação tensa de interdependência (SETTON, 2002).

Este artigo buscou apresentar uma revisão de literatura parcial e alguns pressupostos teóricos que norteiam a pesquisa em andamento “O gosto musical de jovens e adultos: uma análise sociológica”, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes da UFPA.

## Referências

- ARANTES, Lucielle. *Tem gente ali que estuda música para a vida!* Um estudo de caso sobre jovens que musicam no projeto social Orquestra Jovem de Uberlândia. Dissertação (Mestrado em Arte). Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2011.
- ARROYO, Margarete. Juventudes, músicas e escolas: análise de pesquisas e indicações para a área da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 53-66, mar. 2009.
- BOZZETTO, Adriana. Música na palma da mão: ligações entre celular, música e juventude. In: SOUZA, Jusamara. *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008, p. 59-72.
- BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> > Acesso em: 30 de abril de 2015,
- \_\_\_\_\_. *Estatuto da juventude: Lei nº 12.852*, de 5 de agosto de 2013 e legislação correlata. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Parecer Conselho Nacional de Educação*. Câmara de Educação Básica, nº 11 de 2000.
- \_\_\_\_\_. *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série*. Secretaria de Educação Fundamental, v. 3, 2002.
- CONSTANTINO, Paulo Roberto Prado. *Apreciação de gêneros musicais na escola: Possíveis percursos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- DIAS, Alder; OLIVEIRA, Ivanilde; MOTA NETO, João. Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a presença de Paulo Freire. In: OLIVEIRA, Ivanilde; MOTA NETO, João; SANTOS, Tânia. *Educação de Jovens e Adultos: pesquisa e memórias*. Belém: UEPA/CCSE/NEP/EDUEPA, 2013, p. 11- 34.
- FERNANDES, José Nunes. Educação musical de jovens e adultos na escola regular: políticas, práticas e desafios. *Revista da ABEM*, Porto Alegre: ABEM, v. 13, n. 12, p. 35-41, mar. 2005.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre educação*. (diálogos). 3 ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, Salvador, n. 4, p. 25-35, 1997.
- PENNA, Maura. *Música (s) e seu ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- PRAZERES, Flávia Costa. *A importância e as possibilidades do ensino de arte/ música na EJA: um estudo de caso sobre o depoimento de uma professora de arte*. Monografia. Especialização em educação de jovens e adultos. Centro de Educação e Ciências Humanas. São Carlos: CEEJA/ UFSCAR, 2011.
- QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de; LORENZO, Oswaldo. Preferência musical e classe social: um estudo com estudantes de ensino médio de Vitória, Espírito Santo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 35-50, jul./dez. 2013.
- QUILES, Oswaldo Lorenzo *et al*. Conhecimento de estilo musical em estudantes espanhóis de Educação Secundária Obrigatória com diferentes origens culturais: análise desde a educação formal. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 67-75, mar. 2009.

- RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho e SOUZA, Jusamara. Referências sobre música na Educação de Jovens e Adultos: produção acadêmica da educação musical. ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 8., 2014. Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento. *Anais...* Rio Branco, 25 a 27 de novembro de 2014.
- RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. *Música na educação de Jovens e Adultos: Um estudo sobre práticas musicais entre gerações*. Tese (Doutorado em Educação Musical). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2006.
- \_\_\_\_\_. Práticas musicais na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem geracional. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 124-134, mar. 2009.
- SANTOS, Cristina Bertoni dos. Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do ensino médio sobre a aula de música da escola. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 79-92, jan./jun. 2012.
- SEREN, Lucas. *Gosto, música e juventude*. São Paulo: Annablume, 2011.
- SETTON, Maria da G. J. Experiências de socialização e disposições híbridas de habitus. In: DAYRELL, Juarez et. al. (Org.). *Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 38-55.
- \_\_\_\_\_. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. Universidade de São Paulo. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: Autores Associados, n. 20, p. 60-70, 2002.
- \_\_\_\_\_. Um novo capital cultural; predisposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 26, n. 90, p. 77-105, 2005.
- SILVA, Helena Lopes da Silva. Música, juventude e mídia: o que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. In: SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008, p. 39- 58.
- SILVA, Rafael Rodrigues da. O que faz uma música “boa” ou “ruim”: critérios de legitimidade e consumos musicais entre estudantes do ensino médio. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 93-104, jan./jun. 2012.
- SOUZA, Cristiane Magda Nogueira de. Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 51-62, jul./dez 2013.
- SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender a ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008. 287p. (Coleção música).
- SOUZA, Jusamara; LOURO, Ana. *Educação música, cotidiano e ensino superior*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013.
- \_\_\_\_\_. Práticas musicais sociais. *Revista da ABEM*, v. 12, n. 10, p. 7-12, mar. 2004.
- UFPA. *Projeto Pedagógico de Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos- PROEJA-ARTE-AMAZÔNIA*. Belém: UFPA, 2013.
- ZOLBERG, Vera L. *Para uma sociologia das artes*. Tradução Assef Nagib Kfourri. – São Paulo, 2006.

# O GOSTO MUSICAL DE JOVENS E ADULTOS: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA

*Jucélia Estumano Henderson*  
Universidade Federal do Pará – [henderson1405@gmail.com](mailto:henderson1405@gmail.com)

*Sonia Maria Moraes Chada*  
Universidade Federal do Pará – [sonchada@gmail.com](mailto:sonchada@gmail.com)

*José Ruy Henderson Filho*  
Universidade do Estado do Pará – [ruy.edu@gmail.com](mailto:ruy.edu@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo apresenta o projeto de pesquisa de mestrado a ser desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes da UFPA. O objetivo geral é o de investigar como se constitui o processo de formação do gosto musical de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), 4ª etapa do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos consistem em mapear o gosto musical dos estudantes da EJA e analisar os fatores sociais relevantes que influenciam na formação do gosto musical desses estudantes. A abordagem da pesquisa será qualitativa, adotando-se o estudo de caso como método e optando pelas observações e entrevistas semi-estruturadas como técnicas de coleta de dados. Para subsidiar o trabalho destacam-se os autores Souza (2003 e 2008), Souza e Louro (2013), Penna (2010), Freire e Guimarães (2003), Zolberg (2006) e Setton (2002; 2005 e 2012).

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos, Educação Musical, Gosto Musical.

**Abstract:** This article presents the master's research project to be developed within the Postgraduate Arts Program of the UFPA. The overall goal is to investigate how is the process of forming the musical tastes of students of Youth and Adult Education (EJA), 4th stage of elementary school. The specific objectives are to map the musical taste of the EJA students and analyze the relevant social factors that influence the construction of the musical taste of these students. The research approach is qualitative, adopting the case study as a method and choosing the observations and semi-structured interviews as data collection techniques. To support the work we highlight the authors Souza (2003 and 2008), Souza and Louro (2013), Penna (2010), Freire and Guimarães (2003), Zolberg (2006) and Setton (2002; 2005 and 2012).

**Keywords:** Youth and Adults Education, Music Education, Musical Taste.

## 1. Introdução

O interesse pelo tema surgiu durante o curso de Pós-Graduação *latu sensu* em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA – ARTE – AMAZÔNIA (UFPA), concluído em Julho de 2015. Nessa especialização foi possível conhecer, de forma teórico-prática, o universo que constitui a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O curso de especialização teve como objetivo:

Propiciar espaços de reflexão e desenvolvimento de ações que contribuam para a renovação e ampliação de conhecimentos dos profissionais em atuação no PROEJA-Arte e construções de práticas pedagógicas voltadas para a transformação e emancipação de todos os sujeitos que compõem a cartografia da EJA na Amazônia paraense (UFPA, 2013, p. 9).

Esta pesquisa parte, portanto, do interesse em continuar ampliando e aprofundando conhecimentos sobre a educação musical, especificamente nessa modalidade. No percurso da especialização tivemos contato com o ambiente da sala de aula formado por alunos da EJA, pois o currículo do curso previa contato direto por meio de intervenções com esse público.

De forma prática foi possível o envolvimento efetivo com uma turma da respectiva modalidade, em uma escola pública da rede estadual de ensino de Belém-PA, situada à Trav. Dom Romualdo de Seixas, nomeada de Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Waldemar Ribeiro, onde participamos de uma observação-participante durante um ano, com uma das turmas da EJA. Quanto ao suporte teórico, o curso proporcionou acesso a leituras relacionadas à modalidade. Oliveira (2009) apresenta uma definição bastante clara sobre a modalidade EJA:

A educação de jovens e adultos, então, tem o olhar voltado para pessoas das classes populares, que não tiveram acesso à escola, na faixa etária da chamada escolarização (dos 07 aos 14 anos) ou foram “evadidos” da escola. Jovens e adultos excluídos pelo sistema econômico-social e marginalizados, ao serem rotulados como “analfabetos”, demarcando uma especificidade etária e sociocultural (OLIVEIRA, 2009, p. 8).

Durante o processo de intervenção na escola observamos que os alunos gostavam das músicas que ensaiávamos, porém interviam com alguns comentários como: “Professora, bora ensaiar um forró, pra animar!” Ou então perguntavam: “Professora, a senhora conhece aquele bolero: tam tam tam...?”. Nos intervalos, observamos que alguns alunos ficavam escutando música no celular e, a partir daí, começamos a abrir os ouvidos para perceber quais músicas eles ouviam. Cada vez mais a necessidade de conhecer o gosto musical daqueles alunos ia se evidenciando e, assim, nasceu o primeiro interesse para o desenvolvimento da pesquisa no âmbito da especialização.

A intervenção possibilitou constatar como é complexo trabalhar arte com esse público e mais especificamente a música, principalmente pela presença de estudantes de distintas idades frequentando a mesma sala de aula. Acreditamos que nisso reside uma das suas maiores riquezas e, ao mesmo tempo, um grande desafio a ser enfrentado pelos professores das diversas áreas do conhecimento, incluindo a música.

A experiência possibilitou um repensar sobre a prática como professora de música e refletir se essa prática estava sendo dialógica com os alunos, pois teoricamente temos o conhecimento de que se deve valorizar a bagagem cultural ou as experiências cotidianas dos mesmos, porém, na prática, havia certa dificuldade em aceitar o que eles escutavam. Com



isso, acabava havendo a imposição de um repertório considerado rico e adequado. Assim, a experiência provocou uma busca de leituras sobre o assunto e daí surgiu o interesse em aprofundar a pesquisa já iniciada na especialização.

Ao realizar a revisão de literatura sobre o tema, buscando fundamentação apropriada para a pesquisa, na área da educação musical, percebemos essa mesma preocupação, sintetizada nas colocações de Souza (2004):

Tenho desafiado os professores a pensarem em estabelecer um diálogo entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e conhecimentos musicais. Dessa forma, conhecer o aluno como ser sociocultural, mapear os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, seu espaço e seu 'mundo', pensar sobre seus olhares em relação à música no espaço escolar, são proposições para se pensar essa disciplina e ampliar as reflexões sobre as dimensões do currículo, conteúdo-forma e o ensino-aprendizagem oferecido aos alunos [...] Como ser social, os alunos não são iguais. Constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas, e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espaço. E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos sócio culturalmente e imersos na complexidade da vida humana (SOUZA, 2004, p. 9-10).

A discussão sobre ensino de música na modalidade<sup>194</sup> EJA é ainda nova e desafiadora. Acreditamos que o ensino de Arte na EJA deve ser pensado e executado de maneira diferenciada, com um olhar ampliado para as significações e ressignificações da vida desses estudantes considerando o alto nível de heterogeneidade característica nesta modalidade.

Diante dessa peculiaridade e fundamentado numa concepção teórica<sup>195</sup> que valoriza a educação contextualizada na realidade cultural do educando, torna-se imperioso buscar apreender o conhecimento prévio dos alunos, saber de onde vem, qual sua profissão, o que os fez desistir ou abandonar os estudos, o que os motivou a voltar para a escola e, em especial, para os professores de música, que música gosta de ouvir, quais são suas experiências, memórias e interesses musicais. Essas informações, provenientes do cotidiano<sup>196</sup> dos educandos, permitirão relacionar os conteúdos previstos para a modalidade à suas

---

<sup>194</sup> A Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, estabelece que esta esteja organizada em etapas e modalidades. As Etapas referem-se à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio e as Modalidades referem-se à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Especial, à Educação Profissional e Tecnológica, à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação à Distância.

<sup>195</sup> Freire e Guimarães (2003); Souza (2003, 2008, 2013); Penna (2010); Zolberg (2006); Setton (2002, 2005 e 2012).

vivências culturais e sociais. Assim o processo de ensino e aprendizagem poderá se tornar mais significativo tanto para educadores quanto para educandos.

Entender as preferências já estabelecidas e o papel da educação no processo de constituição do gosto musical passou a ser um ensejo muito atrativo à medida que a busca pelos trabalhos realizados sobre esse tema mostravam que ainda há muitas lacunas e muito ainda se tem que pensar sobre a relação das pessoas com a música e, principalmente, sobre a educação musical na Educação de Jovens e Adultos. Conforme Oliveira (2009):

Os sistemas educacionais vêm, historicamente, priorizando a educação da criança, ao estabelecer a faixa etária escolarizável dos 06 aos 14 anos, existindo uma racionalização do tempo de trajetória escolar pelo fator idade. A centralização do olhar para a criança e a secundarização da educação de adultos, que se apresenta como modalidade de ensino, está pautada em uma visão essencialista de mundo, que considera estar a criança em processo de formação física, cognitiva, moral e social, enquanto o adulto já está pronto em seu processo de desenvolvimento. Há também um olhar pragmático. O tempo considerado para a aprendizagem é a infância, cuja perspectiva é de futuro, e na fase adulta esse tempo de preparação para o futuro já passou. Quem não teve acesso à escola, ou não concluiu sua trajetória escolar nessa faixa etária, passa a ter dificuldades em iniciar ou prosseguir os seus estudos (OLIVEIRA, 2009, p. 5-6).

Da mesma forma, é frequente imaginar que, de maneira geral, o ensino da arte para a criança ou para o adolescente está ligado à obtenção de uma bagagem artístico-cultural, que se expande à medida que se cresce e avança paulatinamente na escolaridade e que o adulto já constituiu essa bagagem.

Entende-se que o aluno adulto, que passa a frequentar o ensino regular, já terá uma visão/concepção de arte construída ao longo dos anos, nas diferentes comunidades culturais e sociais que frequentou. As noções e modelos de concepções artísticas que jovens e adultos trazem para a escola, portanto, nem sempre corresponde aos padrões escolares, o que pode, eventualmente, gerar vários tipos de conflitos, por exemplo, a partir da postura do educador que, muitas vezes, recusa as vivências e o gosto musical dos educandos, por considerá-los inferiores ou sem importância ou por partirem do pressuposto de que o importante é seguir somente o que dita o livro didático, ou sustentar-se no pensamento egoísta e reducionista de que a sua escolha musical é a melhor. Posturas como essas podem gerar uma série de conflitos identitários nesses jovens e adultos que poderão tender à negação de suas raízes e concepções artísticas já construídas e, conseqüentemente, rejeitarem a aula de música.

Diante desse contexto, surge a seguinte problemática: como se constitui o processo de formação do gosto musical de estudantes da EJA? Qual o gosto musical desses

estudantes? Quais fatores sociais influenciam na construção do gosto musical desses estudantes?

Para subsidiar a pesquisa serão usados os autores Souza (2003 e 2008); Souza e Louro (2013); Penna (2010), no que tange à relação educação musical e cotidiano. Freire e Guimarães (2003); Zolberg (2006); e Setton (2002; 2005 e 2012) serão utilizados para subsidiar a discussão no âmbito da Educação de Jovens e Adultos e da sociologia.

## **2. Justificativa**

A Educação de Jovens e Adultos, enquanto um processo legalizado, organizado e sistemático, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (Seção V, capítulo II) é considerada modalidade de ensino da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média. A EJA é pensada aqui, assim como a educação em geral, como um conjunto de processos que se dá em várias esferas da vida: na família, na escola, na igreja, no trabalho, nos meios de comunicação e de informação, na educação compartilhada pelas pessoas de forma consciente ou não, nos diversos ambientes frequentados, enfim na sua vida cotidiana.

Conforme o parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, nº 11 de 2000, a modalidade EJA pretende garantir o fim das desigualdades, de maneira que o acesso à educação escolar seja de todos:

Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria. Esta feição especial se liga ao princípio da proporcionalidade para que este modo seja respeitado. [...] a fim de que estes eliminem uma barreira discriminatória e se tornem tão iguais quanto outros que tiveram oportunidades [...] como o é o acesso à educação escolar. [...] os estudantes da EJA também devem se equiparar aos que sempre tiveram acesso à escolaridade e nela puderam permanecer (BRASIL, 2000, p. 26-27).

As experiências vivenciadas na especialização provocaram um querer ouvir/entender não só as vivências musicais, mas também conhecer seus contextos sociais, suas histórias de vida. Provocou também a percepção de como é metodologicamente importante entrelaçar os conhecimentos do cotidiano<sup>197</sup> com os escolares, inclusive no que tange ao cotidiano musical.

Não se pretende aqui avaliar as escolhas dos alunos como boas ou ruins, porém perceber a diversidade de gosto musical no meio da turma, buscando trabalhar não só o que eles conhecem, mas também identificar o que eles não conhecem para proporcionar-lhes acesso à diversidade cultural. Este é um desafio constante para toda área de conhecimento que

---

<sup>197</sup> Souza (2008, 2013).

integra o currículo escolar, principalmente por vivermos em um país multifacetado culturalmente como o nosso.

Como professores de arte/música, não devemos defender uma visão reducionista, onde o ensino contemple apenas a música erudita ou apenas a música popular produzida pela indústria cultural ou apenas a música indígena ou qualquer outra música de nossa ou de outra cultura. Essa concepção considera a pluralidade e busca valorizar todo tipo de música, inclusive aquelas com as quais se tem menos familiaridade, ou seja, valoriza o cotidiano, estando pautada nas ideias a seguir:

(...) falar sobre o cotidiano e suas relações com a educação musical não implica apenas o aspecto de que a aula de música deveria se orientar naquilo que os alunos ouvem diariamente em seus contextos sociais [...]. Estudar o cotidiano é considerá-lo em sua complexidade, não dissociando teoria e prática, saberes formais e cotidianos, dados relevantes e irrelevantes cientificamente, observadores e observados, conteúdo e forma (SOUZA, 2013, p. 20 e 21).

Conhecer a vivência do educando é um fator essencial para efetivar o diálogo e a troca de experiências entre as diversas manifestações artísticas. É contribuir para uma educação musical em expansão, em alcance e em qualidade da experiência artística e cultural dos educandos. É suplantar a oposição entre popular e erudito. É acreditar numa arte multicultural<sup>198</sup> para lidar com a diversidade.

As perspectivas para este trabalho são visionárias, no sentido de dar voz aos alunos da EJA, público visivelmente marginalizado, visando um desdobramento para uma proposta posterior de pesquisa-ação com estes estudantes, permitindo a construção de sequências didáticas a serem aplicadas nas aulas de música nessa modalidade.

Acreditamos que, partindo do cotidiano, poderemos posteriormente alcançar outros níveis de expansão cultural, possibilitando até mesmo o cumprimento da Lei nº 10.639/2003 que torna “obrigatório o ensino sobre história e cultura Afro-Brasileira” e da Lei nº 11.645/2008 que abrange a história e cultura indígena. Assim, esta proposta terá o cuidado de pensar a educação musical tomando como base o multiculturalismo<sup>199</sup>, preocupando-se em não supervalorizar um em detrimento de outro.

---

<sup>198</sup> O multiculturalismo no ensino da arte implica em uma concepção ampla de arte, capaz de abarcar as múltiplas e diferenciadas manifestações artísticas, o mesmo se coloca no campo específico da educação musical. Uma concepção ampla de música é, por um lado, uma condição necessária para que a educação musical possa atender à perspectiva multicultural (PENNA, 2010, p. 88).

<sup>199</sup> CANEN. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: Lopez e Macedo (2002). Currículo: debates contemporâneos.

De maneira geral a arte/música pode significar muito e ser portadora de muitos conhecimentos e valores, podendo ampliar as possibilidades de participação social e cultural dos sujeitos que compõem a cartografia da EJA.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo Geral**

Investigar como se constitui o processo de formação do gosto musical de estudantes da EJA.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

Mapear o gosto musical dos estudantes da EJA;

Analisar os fatores sociais relevantes que influenciam na formação do gosto musical dos estudantes da EJA.

### **4. METODOLOGIA**

Com a intenção de contribuir para a discussão dos fatores intervenientes no âmbito da educação musical voltada para a modalidade de ensino da EJA, a pesquisa mapeará o gosto musical dos alunos de duas turmas da EJA. Desta vez a pesquisa será realizada nas turmas de 4ª etapa do Ensino Fundamental, de uma escola estadual da cidade de Belém-PA.

A escola atende a modalidade da EJA da 1ª a 4ª etapas do Ensino Fundamental ao 1º ao 3º ano do Ensino Médio nos turnos da noite. A escolha do *locus* deu-se por conta de, nessa escola, haver uma professora de música que efetivamente ensina o conteúdo musical previsto pela lei 11.769/08, o que não acontecia na escola anteriormente investigada, na especialização, apesar de essa professora ser formada em música.

A escolha da etapa justifica-se por se esperar que os alunos das turmas da 4ª etapa do Ensino Fundamental já possuam maior nível de alfabetização e maturidade para ler, escrever, se expressar verbalmente, por considerar o fato de já terem vivenciado experiências artístico-culturais durante sua trajetória escolar e, também, por considerar que tenham adquirido um esquema mental amadurecido que torne perceptíveis seus gostos e preferências pessoais considerando não só o cotidiano vivido no âmbito extraescolar, mas também no cotidiano escolar.

A abordagem desta pesquisa será qualitativa, adotando o estudo de caso como método que, de acordo com Yin, representa uma escolha adequada: “[...] quando o foco se

encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (2005, p. 19).

Como técnicas de pesquisa serão adotadas observações e entrevistas semi-estruturadas com os alunos da 4ª etapa EJA Fundamental. As entrevistas, por serem semi-estruturadas, terão a elaboração prévia de um roteiro de perguntas e passarão por testes antes de chegarem ao campo. Segundo Yin (2005, p. 116): “Uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas”.

As entrevistas serão gravadas e transcritas na íntegra e os dados obtidos serão categorizados com o objetivo de analisar as informações mais relevantes obtidas na coleta de dados. Os dados coletados serão classificados e analisados qualitativamente, à luz do referencial teórico estudado. A categorização e o cruzamento de dados serão importantes para a interpretação do material coletado, levando às considerações finais da pesquisa.

Segundo Gil (1994, p.113), a definição para entrevista seria “técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”.

Esta investigação será constituída de três fases: fase preparatória - levantamento bibliográfico e definição do referencial teórico, fase de coleta de dados - observação sistemática e entrevista semiestruturada e, por último, análise dos dados.

A fase preparatória foi iniciada em Agosto de 2015 e perdurará até 2017, onde será realizado o levantamento bibliográfico para situar o estado da arte sobre o tema e consolidar o referencial teórico utilizado para subsidiar a discussão, tendo como base assuntos como cotidiano, gosto musical, Educação de Jovens e Adultos, o ensino da arte na EJA, gêneros musicais de jovens, entre outros.

As fases de coleta de dados e análise dos dados ocorrerão no primeiro e segundo semestre de 2016.

## **REFERÊNCIAS**

- BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. *Estatuto da juventude: Lei nº 12.852*, de 5 de agosto de 2013, e legislação correlata. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Lei 10.639*, de 9 de janeiro de 2003.
- \_\_\_\_\_. *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008.
- \_\_\_\_\_. *Lei nº 11.769*, de 18 de agosto de 2008.
- \_\_\_\_\_. *Parecer Conselho Nacional de Educação*. Câmara de Educação Básica, nº 11 de 2000.

- \_\_\_\_\_. *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série*. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.
- CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 174-195.
- DIAS, Alder; OLIVEIRA, Ivanilde; MOTA NETO, João. Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos no Brasil: a presença de Paulo Freire. In: OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; MOTA NETO, João Colares da; SANTOS, Tania Regina L. dos. *Educação de Jovens e adultos: pesquisas e memórias*. Belém: UEPA/CCSE/NEP/EDUEPA, 2013.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre educação* (diálogos). 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- OLIVEIRA, Ivanilde. Educação ao longo da vida. *Salto para o futuro*, ano XIX, nº 11, Setembro de 2009. P. 5-13.
- PENNA, Maura. *Música (s) e seu ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- SETTON, Maria da G. J. Experiências de socialização e disposições híbridas de habitus. In. DAYRELL, Juarez et. al. (Org.). *Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 38-55.
- \_\_\_\_\_. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. Universidade de São Paulo. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: Autores Associados, n. 20, p. 60-70, 2002.
- \_\_\_\_\_. Um novo capital cultural; predisposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 26, n. 90, p. 77-105, 2005.
- SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender a ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008. 287 p. (Coleção música).
- SOUZA, Jusamara; LOURO, Ana. *Educação música, cotidiano e ensino superior*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013.
- \_\_\_\_\_. Práticas musicais sociais. *Revista da ABEM*, v. 12, n. 10, p. 7-12, mar. 2004.
- UFPA. *Projeto Pedagógico de Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA - ARTE-AMAZÔNIA*. Belém: UFPA, 2013.
- YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- ZOLBERG, Vera L. *Para uma sociologia das artes*. Tradução Assef Nagib Kfourir. São Paulo, 2006.

# ***O SOM QUE VEM DA NATUREZA: TRAÇOS DE AMAZÔNIA NOS CHOROS DE JEREMIAS DUTRA***

*João Gustavo Kienen*  
Universidade Federal do Amazonas - [jgustavok@ig.com.br](mailto:jgustavok@ig.com.br)

*Wilde Fernandes da Silva Filho*  
Universidade Federal do Amazonas - [wildelbafernandes@hotmail.com](mailto:wildelbafernandes@hotmail.com)

**Resumo:** O presente trabalho apresenta uma seleção de traços biográficos do compositor Maestro Jerê, o processo de produção do álbum *O som que vem da natureza* e uma breve leitura do repertório selecionado com base em entrevista do compositor, partituras e o próprio disco.

**Palavras-chave:** Choro, Música na Amazônia, Cultura.

**Abstract:** This paper presents a selection of biographical traits of the composer Maestro Jere, album production process The sound that comes from nature and a brief reading of selected repertoire based on interview of the composer, scores and the disc itself.

**Keywords:** Choro. Music in the Amazon. Culture.

## **Primórdios**

Falar na história do choro significa remontar à época colonial, quando a família real portuguesa estabeleceu-se no Brasil devido à ocupação de seu país por Napoleão Bonaparte. A partir desse fato, a vida social brasileira foi fortemente influenciada, sofrendo grandes mudanças. O que antes era proibido passou a ser permitido (universidades, jornais). Toda essa mudança social associada a tantos fatores, inclusive com o reforço dos já existentes e a adição de novos instrumentos musicais europeus (piano, clarinete, bandolim), começaram um processo de formatação cultural que iniciaria uma mudança na forma e gosto musical do Brasil. (MONTEIRO, 2008).

O choro, desde os primórdios, foi sendo transformado e consolidado musicalmente em padrões melódicos, harmônicos, rítmicos e performáticos que fixaram suas características mais marcantes. Entre transgressões e reforços o choro, pelos seus músicos, ganhou visibilidade no cenário da música brasileira e foi difundido por todo o Brasil.

Os caminhos da música popular em Manaus que influenciam o choro são vinculados às práticas musicais dos grupos instrumentais dos primórdios do século XX que comungavam e transitavam entre as práticas mais formais e práticas mais livres, desde os concertos nos pequenos teatros aos bailes de carnaval e animação das festas nas residências dos barões do café, nas festas religiosas e nas nascentes agremiações folclóricas dos bairros periféricos.



Uma via de significativa influência é o trânsito de músicos e suas respectivas produções musicais. Passando pela entrada do *One Step no fin-de-siècle*, às polcas, mazurcas, Schotisch. Esta via é permanente em Manaus em todo o século XX, capitais simbólicos são trazidos e agregados aos impactos que a Amazônia provoca em seus experienciadores.

### **Traços biográficos de Jeremias Dutra (Maestro Jerê)**

Os elementos biográficos gerados a partir de entrevistas com o Maestro são interpretados a partir da perspectiva do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Para ele, a narrativa biográfica *As regras da Arte* (BOURDIEU, 1996) e *A ilusão biográfica* (BOURDIEU, 1986) ou autobiográfica propõem eventos que, mesmo não se desenvolvendo todos, tendem ou pretendem organizar-se em sequências cronologicamente ordenadas e conforme certos acontecimentos, que são selecionados e que lhes são dados conexão. Para Bourdieu, a vida não pode ser concebida como um todo coerente e orientado, que pode e deve ser apreendido como expressão unitária de uma intenção subjetiva e objetiva de um projeto. Essa concepção leva à construção da noção de trajetória como uma série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente ou grupo, em um espaço onde ele próprio em devir é submetido às transformações incessantes. Pôr à prova esta concepção de trajetória social é concebê-la frente à análise da relação indivíduo e campo, por meio das práticas sociais do biografado.

Jeremias Dutra nasceu em Cuiabá, foi multi-instrumentista de família musical, e era mais conhecido como Jerê. Iniciou seus estudos musicais, ainda criança, com o pai que era violonista e queria que o filho tocasse nos cultos da igreja adventista que frequentavam. Posteriormente, o pai o colocou pra estudar piano e a partir do seu amadurecimento musical, deixou de ser um músico somente de igreja e passou a ser um músico da noite.

Em 1968, em São Paulo, Jerê recebe uma proposta de um emissário de Manaus para ser contratado como pianista de uma boate que iria inaugurar. Segundo conta o maestro, nessa época era preciso ter muita coragem pra vir pro Amazonas, pois o que rotulavam por lá é que era uma selva cheia de índios e onças, e perguntaram se ele realmente iria aceitar essa proposta. Ele aceitou o contrato e chegou a Manaus em 04 de abril de 1968.

### **O Choro em Manaus (final da década de 1960 até os dias atuais, segundo a visão de Jerê)**

De acordo com os relatos de Jerê, na época em que chegou a Manaus vivia um período de grande manifestação do choro na cidade. Existiam vários grupos e as pessoas

convidavam e até contratavam esses chorões para tocarem em vários lugares. O maestro fez referência a um importante grupo de choro da época que era contratado pela Rádio Difusora do Amazonas, o grupo Regional Mario A. Esse era um grupo de choro muito conhecido e famoso na cidade. Segundo o que conta o maestro, o cenário musical do choro na cidade era amplo se comparado aos dias atuais. Existia mais choro e mais grupos de choro do que os poucos que ainda restam na cidade. Pode-se concluir que aquela foi uma época de ouro para o choro, em Manaus. Mas apesar de não estar tanto em evidência como no passado, o choro é uma música que nunca sai de moda. Perdurou por todos esses anos, passou por mudanças de estruturação musical, ganhou nova forma (choros não convencionais), mas também manteve a sua forma original (choro tradicional ou convencional). É como afirma Jerê: “[...] o choro é uma música que nunca sairá, digamos assim, nunca deixará de existir.”

### **O conjunto da obra de Jerê**

O acervo de composições de Jerê conta com uma média de 700 obras, além de choros há valsa, baião, maxixe, incluídos nesse quantitativo de peças, todas (em referência a obras) manuscritas. Ele conta que durante a sua formação musical escutou muito Laurindo de Almeida, Zé Menezes, Lupércio Miranda, Altamiro Carrilho, Jacob do Bandolim e Garoto. Segundo Jerê, o choro tradicional é aquele que apresenta uma estrutura já conhecida, rítmica, melódica e harmônica. Sendo a sua condução já previsível. E deu até um exemplo: se o choro esta em Dó maior, a segunda parte vai pra Lá menor e a terceira parte pra Fá maior. Já o choro não convencional apresenta uma condução não previsível. Quando se pensa que ele vai pra uma tonalidade ele vai pra outra. Apresenta uma harmonia mais complexa e um grau de dificuldade maior. E, de fato, alguns choros do maestro são de alta dificuldade técnica (não convencionais), outros já se conseguem tocar a primeira vista (tradicionais). Lembro-me que, às vezes, ele próprio comentava que alguns de seus choros por apresentarem uma dificuldade técnica relativamente alta, ficariam difíceis de tirar a música ouvindo somente o seu áudio (prática comum entre os músicos conhecida como: “*tirar de ouvido*”).

### **O álbum *O som que vem da natureza***

Álbum dedicado exclusivamente a peças de autoria de Jerê, contou com doze faixas gravadas. As músicas foram escolhidas pelo cavaquinista Marcell Motta. Segundo o Maestro Jerê, “não houve nenhum critério de escolha, simplesmente ele olhava as músicas e ia pegando as que interessavam naquele dado momento” (DUTRA, 2014). Jerê comentou, em entrevista, que não teve participação na escolha das músicas, mas que gostou da seleção.

Inicialmente, eram treze músicas, mas devido ao pouco tempo que nos restava para concluir o processo de gravação e prestar contas com o financiador do projeto só foi possível a gravação de doze faixas. Feita a escolha das músicas, foram estabelecidos horários para ensaios semanais para o aperfeiçoamento das peças. A gravação do CD foi financiada pelo projeto Programa de Apoio e Incentivo à Cultura (PAIC) da Fundação Municipal de Cultura, Turismo e Eventos (MANAUSCULT), em 2010. E o lançamento do CD foi realizado em junho desse mesmo ano, no Teatro Amazonas.

### **Edital PAIC o incentivo à Cultura**

O PAIC, promovido pela MANAUSCULT é um programa que viabiliza, mediante concurso público, a seleção e aprovação de projetos de pequeno porte na área da cultura, objetivando o fomento e a promoção da classe artística e de produtores culturais da cidade de Manaus.

O grupo Aldeia do Choro teve o seu projeto aprovado e foi contemplado no PAIC de 2009, com o valor de R\$20.000 (vinte mil reais), para gravação em estúdio, masterização, mixagem, capa e contracapa do cd e seus respectivos materiais gráficos. Após a liberação do depósito do valor contemplado na conta-corrente do grupo no início de 2010, tivemos um prazo de 75 dias para a execução e conclusão do projeto e prestação de contas mediante apresentação de todas as notas fiscais dos gastos envolvidos para a realização do mesmo.

### **O processo de produção**

Foi estabelecida uma média de dois ensaios por semana para manutenção do repertório. O cavaquinista Marcell Motta foi o responsável pelas fotos da capa do CD e na escolha do estúdio para a gravação. O processo no estúdio durou por volta de uma semana. Foram responsáveis pela orientação dos arranjos e efeitos na produção musical, os músicos: Marcell Motta, Júnior Casqueta e Jeremias Dutra. Como havia pouco tempo para a prestação de contas com a financiadora do projeto, não foi possível concluir a gravação da décima terceira faixa, ficando o álbum com somente doze faixas. Foram confeccionadas camisas com o nome do grupo para a divulgação do cd em shows que fazíamos pela cidade. O pré-lançamento foi realizado no Café Cancun, no dia 19 de junho de 2010, no Manauara Shopping, e o lançamento oficial do álbum foi realizado no dia 30 de junho de 2010, no Teatro Amazonas.

## **Análise do repertório**

Ainda que o enigma da identidade seja uma questão conflitiva, um aranhol de enviesamentos morais e éticos, emocionais e políticos, cada vez mais é necessário expor em discussão o conhecimento da realidade e do imaginário intercorrentes na Amazônia, ou penetrar em seu *real imaginário*, no sentido de um conhecer-se para conhecer. Ou de um conhecer conhecendo-se. (LOUREIRO, 2012, p.9).

Para Ricoeur (1988, 1989) o discurso, e nos apropriaremos desta concepção para o discurso musical por homologia, é construído por elementos que se reúnem e que o discurso é maior que estes elementos isolados. A busca do gênero, do estilo na interpretação ou na decodificação é reconhecer o *acontecimento* e o *sentido*. Ele nos mostra que há o *laço mimético* entre a palavra (sonoridade) e a ação e que é justamente este *laço mimético* que permite a interpretação do texto.

Pode-se compreender o sentido de toda ação, porque toda ação exige uma objetividade. Assim, compreende-se um texto quando há revelação das estruturas profundas, das relações e da autonomia, que se caracterizam como os momentos objetivos de uma obra. São estas *referências* que levam à compreensão e apreensão do sentido, dado que revelam o mundo do texto, do sujeito e sua *subjetividade* – subjetividade entendida, aqui, como fato de abertura para o mundo no mundo da ação. (SILVA 2011, p. 21).

A música é uma linguagem que cria realidades e mantêm a relação entre linguagem e realidade pela mediação simbólica, ao evocar o imaginário através de experiências assimétricas entre o fato vivido e o ficcional que se manifestam no imaginário e são mediadas pelo referencial do *laço mimético* e da experiência colateral, esta que emana das várias experiências no fazer musical.

O problema da interpretação nos exige um pensar sobre a própria interpretação e suas características de incompletude e decifração como ferramenta de apreensão e manifestação do texto da cultura. Procurar a intenção do autor nos requer uma reconstrução e busca de significado [...] nosso intento sim é nos colocar como interpretante para compreender a obra, ou fragmento desta. Procurando no círculo hermenêutico as chaves de entendimento para a compreensão e explicação dos textos musicais. (KIENEN, 2014, p. 75).

### **1. UM CHORINHO PRA MANAUS (2009)**

Jerê conta que veio pra ficar em Manaus somente três meses, mas chegando aqui se encantou com a nossa cidade e em poucos meses já estava casando. E já se vão mais de 47 anos nessa relação de amor com a nossa cidade. Dessa forma, o maestro compôs essa obra como forma de agradecer a acolhida calorosa que teve aqui.

Choro não convencional com melodia cromatizada, ritmo apresentando inúmeras sequências de oito semicolcheias e na parte A aparecem quiálteras de semicolcheias. Harmonia bastante dissonante com grau de dificuldade técnica bem elaborado, estando além dos padrões tradicionais do gênero. Inicia em compasso anacrústico e está dividido em três partes: parte A e B em Lá menor, e a parte C em Lá maior.

## 2. MURERU (2009)

Mureru é uma planta aquática que fica nos igapós. Jerê achou interessante a paisagem criada por esse vegetal. E foi em um fim de tarde que ele, contemplando a natureza, teve a inspiração de escrever essa música.

Choro tradicional iniciado em compasso anacrústico e escrito em três partes. Parte A e B em Lá menor, parte C em Fá maior. Apresenta melodia sincopada, harmonia e ritmo bem característicos do gênero.

## 3. TOMANDO TACACÁ (2009)

Jerê conta que fez essa música por ter sido marcado pelo seu primeiro contato com o tacacá, assim que chegou a Manaus. Segundo ele, foi uma experiência horrível, pois não gostou da iguaria. Mas com o tempo, passou a gostar e resolveu dedicar uma música a esse acontecimento.

Choro tradicional escrito em três partes: parte A em Dó maior, parte B em Lá menor e parte C em Fá maior. Melodia com muito cromatismo, síncopes e contratempos. Harmonia típica do gênero, fazendo uso de funções principais e secundárias e empréstimo modal. No ritmo, utiliza-se muito a sequência de oito semicolcheias.

## 4. NO CALOR DA AVENIDA 07 (2009)

Essa música retrata perfeitamente a época em que aconteciam os concertos de música instrumental no Palácio Rio Negro, localizado na Avenida 07 de Setembro. Aqueles calorosos fins de tarde acompanhados de uma boa música.

Choro tradicional escrito em três partes: parte A em Lá menor, parte B em Sol maior e parte C em Fá maior. Apresenta motivo de nota repetida nos compassos 18 e 19, motivo escalar descendente no compasso 14 e motivo cromático nos compassos 46 e 54. Utiliza muito a sequência de semicolcheia – colcheia – semicolcheia. Melodia sincopada e cheia de contratempos. Harmonia nos moldes tradicionais, usando dominantes secundárias e empréstimo modal.

## 5. ENCONTRO DAS ÁGUAS (2009)

Na nossa região o fenômeno de maior repercussão e que atrai muitos turistas é o encontro das águas do Rio Negro com as do Rio Solimões. Jerê resolveu compor uma música que lembrasse esse fenômeno natural que tanto nos encanta.

Choro tradicional com melodia cromatizada, ritmo característico com o uso abundante da sequência de oito semicolcheias e harmonia nos padrões tradicionais do gênero, sendo que em alguns trechos a condução harmônica faz o uso de breaks. Inicia em compasso anacrústico e está dividido (em referência a choro) em três partes: parte A e B em Lá menor e parte C em Dó maior.

## 6. CHORO CABOCLO (2009)

Manaus – Amazonas, terra dos caboclos ribeirinhos, do beiradão, do beira-rio. Nada mais justo do que essa homenagem do mestre Jerê, ao compor essa bela obra.

Choro tradicional com os três elementos musicais seguindo uma linha bem característica do gênero. Melodia sem cromatismo e com ritmo pouco sincopado e presença de sequência de oito semicolcheias em abundância. Harmonia singela, bastante convencional.

## 7. UM PASSEIO EM PARINTINS (2009)

Aqui, Jerê vem fazer uma homenagem à terra do boi-bumbá: Parintins. Na nossa região, a toada do boi-bumbá é quase uma religião. E foi nesse clima que o mestre criou a música Um Passeio em Parintins.

Choro não convencional, com melodia cromatizada e sincopada com presença rítmica abundante da sequência de oito semicolcheias. Harmonia com um grau de dificuldade técnica bem elaborado, sendo mais difícil sua execução comparado aos padrões harmônicos tradicionais. Inicia em compasso anacrústico e está dividido em três partes: parte A em Sol menor, parte B em Dó menor e parte C em Si bemol maior.

## 8. IGARAPÉ (2009)

Na nossa cidade de Manaus a presença dos igarapés é abundante, e Jerê, como todo apaixonado por essas belezas naturais, dedicou uma obra a esses belos e encantadores espetáculos da natureza.

Choro não convencional com melodia cromatizada, ritmo sincopado com uso da sequência de oito semicolcheias em abundância e finalizando a música com uma belíssima

sequência de quiálteras de semicolcheias. A harmonia apresenta um grau de dificuldade técnica bem elaborado, fugindo aos padrões convencionais do gênero, fazendo uso de acordes estendidos e muita dissonância. Inicia em compasso anacrústico e está dividido (em referência a choro) em três partes: parte A e B em Lá maior e parte C em Ré maior.

#### 9. ARRASTA PÉ NO CATALÃO (2009)

Catalão é uma comunidade do município de Iranduba- AM. Jerê conta que tocou muitas vezes nesse local que, como muitas outras comunidades amazônicas, é conhecido como beiradão. E por conta dessas idas e vindas ao Catalão, resolveu homenageá-lo com a música Arrasta Pé no Catalão.

Choro tradicional iniciado em compasso anacrústico apresentando melodia, harmonia e ritmo bem característicos do gênero. Escrito em três partes: parte A em Sol maior, parte B e C em Dó maior.

#### 10. NO TEMPO DAS CATRAIAS (2009)

Segundo Jerê, logo que chegou a Manaus, muitos lugares só eram acessíveis através de transporte fluvial. E era muito comum o uso das catraias, que são pequenas embarcações que eram utilizadas para a travessia de um local para outro. A maneira que o mestre encontrou de homenagear essa época que ele tanto lembra, de forma saudosa, foi criando um choro intitulado No Tempo das Catraias.

Choro tradicional iniciando em compasso anacrústico, estando a melodia com motivos cromáticos e apresentando contratempos e ritmo sincopado. A harmonia, apesar de estar nos padrões convencionais, é bastante rica em dissonâncias. Está dividido (em referência a choro) em três partes: parte A e B em Lá menor, parte C em Lá maior.

#### 11. TARUMÃ (2009)

Antigamente, existia um balneário aqui na cidade de Manaus chamado Tarumã. Jerê conta, fascinado, como era o local nos seus tempos áureos e retrata na sua composição toda a beleza de um dos locais mais frequentados pelos banhistas da época.

Choro não convencional, onde a melodia apresenta pequenas modulações em determinados trechos, estando o ritmo característico do gênero e a harmonia enriquecida com muitas dissonâncias e acordes estendidos. Inicia em compasso anacrústico e está dividido (em referência a choro) em três partes: parte A em Sol maior, parte B em Si menor, parte C em Dó maior.

## 12. ISCA DE PACÚ (2006)

Jerê conta que costumava ir ao município Careiro Castanho acompanhado de um amigo para pescar. E que o amigo sempre dizia: “Jerê! Vamos montar umas iscas para pescar uns pacus.” E dessa lembrança surgiu a música Isca de Pacú.

Choro tradicional iniciado em compasso anacrústico, com melodia cromatizada e ritmo utilizando a sequência de oito semicolcheias em abundância. Harmonia convencional com poucas dissonâncias. Está dividido em três partes: parte A em Lá menor, parte B em Dó maior e parte C em Lá maior.

## REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. A ilusão bibliográfica. In: M. A. Ferreira & J. Amado. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1986.
- \_\_\_\_\_. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- DUTRA, Jeremias. *Entrevista* [13 agosto de 2014.]. Entrevistador: Wilde Fernandes da Silva Filho, 2014. Mp3
- KIENEN, João Gustavo. *Paisagens Sonoras Amazônicas na obra de Arnaldo Rebello* (Dissertação de Mestrado, orientador Rosemara Staub de Barros), 2014.
- LOUREIRO, João de J. P. OLIVEIRA, Reginaldo G. de, DUARTE, Rosângela. *Arte e Cultura na Amazônia: os novos caminhos*. Boa Vista: UFRR. 2012. p. 9.
- MONTEIRO, Maurício. *A construção do gosto: Música e sociedade na Corte do Rio de Janeiro – 1808 – 1821*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.
- RICOEUR, Paulo. *Do texto à ação: ensaios de hermenêutica II*. Porto: Rés-Editora, 1989.
- \_\_\_\_\_. *O discurso da ação*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- SILVA, LUZIA B. de Oliveira. A interpretação hermenêutica em Paul Ricoeur: Uma possível Contribuição para a Educação. *Comunicações*. Piracicaba, Ano 18 nº 2 p. 19-36 , jul-dez, 2011. p. 21.



# O USO DE INSTRUMENTOS SONOROS COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE MÚSICA

*Táisa Aparecida dos Santos Almeida*  
Universidade Federal do Amazonas - [taisamri@hotmail.com](mailto:taisamri@hotmail.com)

*Edna Andrade Soares*  
Universidade Federal do Amazonas - [musicedna@gmail.com](mailto:musicedna@gmail.com)

**Resumo:** O escopo deste trabalho é a construção de instrumentos de percussão feitos com elementos naturais para atividades musicais em sala de aula. A pesquisa é de cunho experimental e exploratória. A partir do trabalho de construção de três instrumentos musicais, concluímos que é possível a continuação de outros, todos da família dos instrumentos de percussão. Mediante tal proposta, acreditamos que estamos iniciando uma ação que contribuirá com a educação musical e que fará parte do leque de conhecimentos do professor de música, permitindo-o trabalhar junto aos seus alunos por uma compreensão da música e de todo o seu processo criativo, utilizando-se dos recursos naturais sustentáveis. Aproveitar esses materiais que a mãe natureza nos oferece, vem mostrar que podemos encontrar um aliado bem pertinho de nós ou até mesmo em nossos quintais na luta pela busca de uma educação musical de qualidade. É importante salientar que as atividades musicais em sala de aula, além de envolver os alunos no trabalho em grupo, estimula-os e contribui para com o desenvolvimento cognitivo despertando o prazer em realizar atividades coletivas com sua classe.

**Palavras-chave:** Instrumentos Sonoros, Percussão, Educação Musical.

**Abstract:** The scope of this work is the construction of percussion instruments made with natural components for musical activities in the classroom. The research is experimental and exploratory nature. From the construction work of three musical instruments, we conclude that it is possible the continuation of other, all the family of percussion instruments. Upon such proposal, we believe that we are starting an action that will contribute to music education and that will be part of the range of music teacher knowledge, allowing you to work with their students for an understanding of the music and all your creative process, using of sustainable natural resources. Take advantage of these materials that mother nature offers us, goes to show that we can find a very close ally of us or even our backyards in the struggle for finding a quality music education. Importantly, the musical activities in the classroom, and engage students in teamwork, encourages them and helps with cognitive development arousing pleasure in carrying out collective activities with their class.

**Keywords:** Sound Instruments, Percussion, Musical Education.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de cunho experimental e exploratória em andamento, é um recorte de um trabalho, que faz parte de um projeto do Programa de Iniciação Tecnológica (PAITI) da Pró-Reitoria de Inovação Tecnológica (PROTEC) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), cujo objetivo é a elaboração de uma cartilha ensinando o passo a passo da construção de instrumentos musicais feitos com elementos naturais.

É de nosso conhecimento e de todos, que região amazônica possui uma riquíssima variedade de flora, por outro lado, temos as muitas dificuldades enfrentadas pelas cidades ribeirinhas a respeito do acesso. E pensando em amenizar a dificuldade do acesso na área escolar, usaremos a fartura da nossa flora para a realização desse projeto que será em prol de

uma educação com recursos de fácil acesso, com o professor tendo em mãos uma ferramenta que colabore para o desenvolvimento e aprendizado de sua classe.

Direcionado às aulas de música a proposta é buscar a partir de alguns elementos naturais locais, elementos esses que são encontrados facilmente nos quintais de casa, nos campos de comunidades rurais e na própria floresta, a construção de instrumentos musicais de percussão com a função de substituir os instrumentos convencionais não existentes na escola, não para formar instrumentistas, mas para auxiliar o professor na hora de trabalhar a percepção da música em sala de aula.

Além da criação de instrumentos, a proposta é criar uma cartilha impressa e também em cd-rom ensinando o passo a passo de como construir alguns instrumentos musicais, todos em nível de dificuldade moderada. Dentro deste trabalho de construção de instrumento percussivo, serão apresentadas propostas pedagógicas de como trabalhar conteúdos musicais a serem executadas com a turma, que permitirá também que os alunos construam os instrumentos na escola despertando o anseio pelo processo criativo, além de incentivar a valorização aos elementos naturais presentes na floresta que estão ao seu redor, que por muitas vezes acabam passando despercebidos, não visualizados, mas que podem ser dadas outras funcionalidades, favorecendo a comunidade.

## **EDUCACÃO MUSICAL E PERCUSSÃO A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS SONOROS**

Dentre os instrumentos musicais, os de percussão são os mais antigos que se conhece. Não há registro sobre o seu surgimento, mas civilizações pré-históricas já usavam instrumentos feitos com troncos e sementes de árvores, de ossos e peles de animais, de metal e de plástico em seus rituais (SANT'ANNA, 2009).

Com o passar dos séculos, eles foram se aperfeiçoando, e hoje, a família de instrumentos de percussão é mais diversificada. Seu uso na educação musical vem ganhando destaque e é sem dúvida uma relevante prática musical, como mostra GOHN (2009, pág. 115). “A importância da percussão na educação musical justifica-se por sua utilidade como ferramenta no desenvolvimento da musicalidade.”

A música desempenha um relevante papel no desenvolvimento cognitivo, intelectual, de auto-conhecimento, de auto-expressão e na formação do indivíduo (JOLY, 2003). Como linguagem ela nos permite também visualizar conteúdos de apreciação, reflexão e interpretação, buscando a compreensão e a inter-relação da música com a vivência cotidiana. Para Swanwick (2003, p. 18) “pode acentuar o perfil de uma escola ou faculdade

ou outra organização. A música pode ser agradável, pode manter as pessoas afastadas das ruas, pode gerar empregos, pode engrandecer eventos sociais [...]”.

A educação musical nas escolas de ensino básico é prevista por lei, encontrada no Art. 26, § 6º<sup>200</sup> que torna a música conteúdo obrigatório do ensino das artes. Logo, todos podem fazer música como defendem diversos pedagogos musicais como Kodaly, Dalcroze, Suzuki entre outros. Sendo assim, como é que as escolas de educação básica e os professores estão atuando a respeito da educação musical? Loureiro (2003, p.66) comenta que para a música conseguir se firmar no espaço escolar regular tem sido uma tarefa árdua e o seu maior desafio é conseguir uma educação musical ampla, séria e de boa qualidade.

Porém, qual o caminho a seguir para conseguir o sucesso almejado, ou seja, um trabalho musical sério e de boa qualidade, como colocado acima? Loureiro (2003) sugere uma busca de nova identidade da educação musical, que supõe uma ação de construção de conhecimento, além de permitir ao aluno interação com o meio ambiente através de relações assentadas com o professor e o restante da classe, pois a relação indivíduo – música e professor pode significar e fundamenta-se na experiência musical que acontece na esfera das práticas musicais. A inovação metodológica nas atividades com a classe, deve facilitar por meio da educação musical a relação do sujeito aluno com o meio social e político, apoiando-se em uma nova forma de compreender o mundo proporcionando “experiências vivas e variadas, tão mutantes quanto curtas e diversas”. (LOUREIRO, 2003, p. 67).

A educação musical para Couto e Santos (2009, p. 112) existe para apoiar o indivíduo a conseguir a compreensão da música enquanto linguagem. Baseados em (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p 14) os autores citados, mostram que “para o desenvolvimento, manifestação e mesmo para a avaliação desta compreensão, a pessoa pode utilizar-se das modalidades do “fazer musical”, conhecidas como execução [...], apreciação [...] e composição”. Assim, busca-se através da construção de instrumentos de percussão, a partir de materiais alternativos, onde envolve a criação e produção, além da aprendizagem de música, um exercício de pesquisa e de criatividade, centradas não somente na execução, mas na forma de executar.

É importante salientar que as atividades musicais em sala de aula, além de atrair e envolver os alunos num trabalho em grupo, motiva-os, estimula-os e desenvolve o prazer, além aguçar a percepção, bem como a memória e outras habilidades. O trabalho em grupo proporciona além do prazer no compartilhar ideias e experiências, integração compartilhada

---

<sup>200</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

no fazer e na execução dos instrumentos. Pois a música é uma ferramenta, que se usada adequadamente, pode ser uma poderosa aliada do professor para facilitar o desenvolvimento da criança, no processo ensino-aprendizagem em todas as áreas. Logo tendo como referencial, autores como NÉSPOLI, 2007; LORENZO, 2013 e CHIQUETO; ARALDI, 2009 que trabalharam com instrumentos de percussão alternativos criados a partir de materiais recicláveis na prática musical e educacional, a nossa proposta é além de criar e construir, experimentar os sons dos instrumentos e executá-los utilizando-os como um elemento auxiliar no ensino de música na sala de aula, elaborar uma cartilha com o passo a passo da construção como vemos a seguir.

### **PREPARAÇÃO E CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS**

Essa pesquisa envolve um método de pesquisa experimental e exploratória. Para a construção dos instrumentos musicais de percussão, foi necessário ir a campo em busca de elementos naturais. Nos quintais de casa, na mata, e em outros locais onde se pôde achar, principalmente em área rural. Encontrá-los, selecioná-los, colher e experimentar sonoridades que estejam de acordo com o nosso gosto timbrístico, serviram como matéria prima e base para a confecção dos instrumentos musicais, que é a proposta desta pesquisa: chocalho, ganzá, molhos, tambores, xilofone, agogô, reco-reco e o pau de chuva.

Estando a pesquisa em andamento chegamos a realização de três instrumentos, a saber: o chocalho, o molho e o agogô.

**1. Chocalho:** Primeiro Passo- após serem selecionados os seis pares de cabaça (cua) em tamanho iguais ou aproximados, foi feito o processo de limpeza que se deu com desmembramento do miolo da parede interna, utilizando uma ferramenta adaptada (um pequeno pedaço de ferro de fina espessura), e em seguida o descarte desse miolo. Necessita-se de cinco a sete dias para que as cabaças fiquem totalmente secas para iniciar o processo de construção. Segundo Passo: foram escolhidos três tamanhos de sementes grandes, médias e pequenas de Açaí e Tendo consecutivamente, colocadas por tamanho em cada par de cabaça para experimentação timbrística, finalizando o processo com o cabo e a tampa que foram colados para melhor fixação.

**2. Molho:** Selecionadas as Castanhas do Pará, após a limpeza interna das mesmas, deu-se inicio o processo de construção através de furos em ambos os lados, onde foi introduzida uma corda de Tucum amarrando as castanhas uma ao lado da outra formando um colar denominado molho.

**3. Agogô:** Após a seleção e limpeza dos Ouriços de Castanha do Pará em dois pares, foram feitos dois cortes em cada abertura para facilitar a vibração do som. Em seguida, cada par de ouriços foi preso pela extremidade a um cabo de vassoura com aproximadamente 30 cm de comprimento concluindo a construção do instrumento.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Mediante o entendimento a respeito da importância da música e seus benefícios torna-se significativo pensar, principalmente frente a amplitude midiática dos produtos da indústria cultural, na criação de oportunidades para que o aluno tenha um espaço onde perceba ser o criador do seu próprio elemento de expressão musical. Desta forma, tal exercício de exploração do som através da construção do instrumento, leva a criança a conhecer o mundo tanto dos sons quanto de tudo o que se encontra ao seu redor. Pois tal processo possibilitará a criação de novos significados que estão além do fazer artístico, mas nas relações sociais, de afeto e comunicação as quais a criança está inserida e submetida.

Além disso, a partir da construção de instrumentos e da experimentação dos sons, eles aprendem sobre os elementos da música de forma lúdica, se os timbres dos instrumentos são claros, escuros, estridentes, abafados, se o ritmo é longo, curto, cadenciado, a partir da exploração e apreciação dos sons. Segundo Brito (2003), após o processo de construção dos instrumentos, os alunos devem reuni-los para ouvir, conhecer e analisar as características de cada um, para depois fazer música. Pois, aprendem música brincando. Além desses conhecimentos, o desenvolvimento dessas atividades promove a curiosidade, o conhecimento sobre a produção dos sons e acústica, aguçando o interesse por criação de outros instrumentos não conhecidos. Logo, deve ser estimulada de forma prazerosa para que cresça, desenvolva e aperfeiçoe o seu conhecimento.

Outro fator interessante que justifica as atividades voltadas a fabricação é que a criança tem a oportunidade de produzir seu próprio instrumento, forçando-a sair do marasmo que a afasta do fazer, pois tudo ou quase tudo que está ao seu redor já vem pronto. Ao construir seu próprio instrumento, ela vai se sentir capaz, e terá confiança em si, pois desenvolverá capacidade de não só copiar, de ser um mero reproduzidor, mas de criar.

A partir do trabalho de construção desses três instrumentos musicais, concluímos que é possível a continuação de outros, todos da família dos instrumentos de percussão como citado anteriormente: chocalho, ganzá, molhos, tambores, xilofone, agogô, reco-reco e o pau de chuva. Mediante tal proposta, acreditamos que estamos iniciando uma ação que contribuirá com a educação musical e que fará parte do leque de conhecimentos do professor de música,

permitindo-o trabalhar junto aos seus alunos por uma compreensão da música e de todo o seu processo criativo, utilizando-se dos recursos naturais sustentáveis.

## REFERÊNCIAS

- BRITO, Teca Alencar, de. *Música na Educação Infantil: Propostas para a formação integral da criança*. São Paulo. Editora Fundação Peirópolis, 2003.
- CHIQUETO, Marcia Rosane; ARALDI, Juciane. *Música na Educação Básica: Uma experiência com sons Alternativos*, 2009.
- COUTO, Ana Carolina Nunes; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. Por que vamos ensinar Música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da Educação Musical Escolar. *Opus*, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em Pauta*, v. 13, n. 21, dez. 2002, p. 5-41.
- GOHN, Daniel Marcondes. *Educação Musical a Distância: Propostas para o ensino e aprendizagem de Percussão*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- JOLY, Ilza Zenker Leme. Educação e Educação Musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 113-126.
- LORENZO, Rodrigo Rosado. *ReciclaMusicando: Práticas Musicais Através de instrumentos Construídos com Materiais Reciclado*, Porto Alegre, 2013.
- LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 65-74, mar. 2004.
- NÉSPOLI, Eduardo. Confeccionando Instrumentos Sonoros e Escutas. ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16. CONGRESSO REGIONAL DA ISME NA AMÉRICA LATINA.
- SANT'ANNA, Cláudia Maria Monteiro. *A Psicomotricidade na Percussão Corporal*. Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro 2009.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

# PESQUISA EM ETNOMUSICOLOGIA: PROPOSTA PARA UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

*Rafael Severiano*

*Universidade Federal do Pará - [rafael\\_severiano@yahoo.com.br](mailto:rafael_severiano@yahoo.com.br)*

**Resumo:** Neste ensaio pretendemos discutir uma perspectiva pouco utilizada na pesquisa em Etnomusicologia, a saber, a histórica. Etnografia e transcrição musical são alguns dos paradigmas da Etnomusicologia, muito embora a disciplina seja recente, se comparada a outras disciplinas dos demais campos do saber. O problema que procuramos trabalhar é sobre a possibilidade da Etnomusicologia também ser feita a partir de uma perspectiva histórica, que tenha como fontes primordiais descrições históricas sobre aspectos musicais de indivíduos, sociedades e grupos. O objetivo geral foi propor essa perspectiva histórica, tendo como exemplo os relatos históricos sobre a etnia Tupinambá, produzidos no período colonial brasileiro. Metodologicamente, o estudo é documental e bibliográfico, tendo como referenciais teóricos estudos etnomusicológicos, antropológicos e históricos. Como resultado, apresentamos a proposta de uma Etnomusicologia em perspectiva histórica.

Palavras-chave: Etnomusicologia, Pesquisa Documental-Bibliográfica, Tupinambá.

**Abstract:** In this essay we intend to discuss a perspective rarely used in research in Ethnomusicology, namely historic. Ethnography and musical transcription are some of the paradigms of Ethnomusicology, even though the subject is recent, compared to other disciplines of other fields of knowledge. The problem is that we try to work on the possibility of Ethnomusicology also be made from a historical perspective, that has as primary source historical descriptions of musical aspects of individuals, societies and groups. The overall objective was to propose this historical perspective, taking as an example the historical accounts of the Tupinambá ethnicity, produced in the Brazilian colonial period. Methodologically, the study is documentary and bibliographic, whose theoretical ethnomusicological, anthropological and historical studies of reference. As a result, we present a proposed Ethnomusicology in historical perspective.

**Keywords:** Ethnomusicology, documentary-bibliographic search, Tupinambá.

## 1. Fontes históricas e trabalho de campo

Os estudos da Etnomusicologia são fortemente influenciados pelas teorias e metodologias da Antropologia. Trabalho de campo resultando em etnografias é um exemplo dessa influência metodológica. Entretanto, a Etnomusicologia desenvolveu metodologias particulares para atender as suas próprias demandas, por exemplo, a transcrição musical dos fenômenos observados.

Neste texto, pretendemos discutir uma perspectiva pouco utilizada nos estudos etnomusicológicos, a saber, a histórica. Não estamos falando de estudos que em algum momento lançam mão de fontes históricas, mas de estudos que as tenham como fontes primordiais na construção do trabalho.

Mas seria possível realizar pesquisas para além desses paradigmas utilizando relatos históricos, por exemplo? Essa inquietação conduzirá este ensaio, passando por um

momento de discussão, onde buscaremos estruturar e fundamentar nosso pensamento, culminando em uma questão central, a qual apresentaremos uma resposta.

Até os anos finais do século XIX, grande parte dos pesquisadores que se dedicavam às sociedades não-ocidentais – ou ainda, aquelas que estavam fora do limitado eixo hegemônico europeu –, estavam em seus gabinetes, debruçados sobre informações de sociedades distantes, tais como gravações, relatos de viajantes e narrativas de missionários (SEEGER, 1980).

Entendemos que um dos principais problemas no estudo de sociedades distantes de nosso espaço-tempo, para além da distância geográfica e/ou temporal é a “distância de medida”. Explicamos: segundo Seeger, “até os princípios do século XX, os cientistas sociais europeus usavam-se a si mesmos como medida de toda a humanidade” (op. cit., p.15). É a esse usar-se como medida para avaliar os demais indivíduos, sociedades e grupos que chamamos de “distância de medida”.

Seeger (op. cit.) aponta, como sendo uma característica básica da Antropologia moderna o trabalho de campo.

A maioria dos trabalhos antropológicos sobre sociedades indígenas é publicada na forma de etnografias, nas quais se tenta apresentar um amplo pano de fundo da sociedade bem como uma análise detalhada de alguns de seus aspectos específicos. As etnografias têm a vantagem da completude e da coerência [...] (SEEGER, op. cit., p.18).

A Etnomusicologia segue essa característica da Antropologia moderna: apoia-se no trabalho de campo e tem a maior parte de seus trabalhos publicados na forma de etnografia. Para Piedade (2010), ao falarmos de pesquisa em Etnomusicologia, estamos nos remetendo às questões da etnografia e das práticas de trabalho de campo.

Seeger (2008) problematiza alguns escritos históricos musicais, salientando que deve haver uma distinção dos relatos de exploradores, mercadores, viajantes e missionários, que são breves descrições de cantos e danças, das descrições longas, intensivas e comparativas. Tais escritos históricos, curtas observações, não são tentativas de generalizações sobre música (idem, *ibid.*). Assim, segundo este autor, tais escritos podem ser úteis a pesquisadores posteriores. Entendemos que a utilidade dita por Seeger (2008) refere-se à utilização dos mesmos como documentos auxiliares de um estudo de campo, aos quais se recorre para fins comparativos; não úteis para uma pesquisa baseada somente em tais relatos – o que aqui pretendemos propor.



Carlo Ginzburg "lança mão de documentos iconográficos, edifícios, medalhas, moedas, atas judiciais e processos inquisitoriais, em geral tratados com certo preconceito pelos historiadores tradicionais" (TINEM; BORGES, 2003: 1). "Considera estas formas de documentação, pesquisas de campo feitas para interpretação posterior" (idem, *ibid.*).

Um dos exemplos que temos de textos históricos são os relatos de viajantes e missionários que tiveram contato com grupos indígenas no período colonial brasileiro. Os antigos cronistas relataram diversos aspectos daquelas sociedades, inclusive musicais, sendo as mais antigas informações sobre aspectos musicais das sociedades indígenas das terras baixas da América do Sul (TBAS).

De acordo com Fausto (1992) "há uma razoável homogeneidade de informações, que nos permite um certo grau de segurança na reconstrução dessas sociedades, mas não nos dispensa de uma leitura crítica, feita a partir da situação dos autores" (*ibid.*, p.381).

Tratando genericamente dos estudos interessados na música das sociedades indígenas, Seeger (1980) diz que nossa relutância em aceitar a importância dos eventos musicais tem raiz em uma interpretação equivocada da natureza desses acontecimentos, a saber, "de que a música é uma 'arte', uma atividade antes de tudo estética e além disso incidental" (*ibid.*, p.103). Esse equívoco nos tem levado a não compreender a música dessas sociedades das TBAS, que é parte fundamental destas (*idem*).

Tal equívoco, em se tratando da música indígena nas TBAS, não é um fato recente, mas teve início no período de contato entre os habitantes dessa região e europeus. Seria possível retirar o espectro equivocado das descrições feitas pelos antigos cronistas, como parte daquilo que Fausto (*op. cit.*, *loc. cit.*) propôs? Pensamos que sim! Por exemplo, os cronistas descreverem o *maracá*,<sup>201</sup> atribuindo-lhe o *status* de ídolo. Retirando o espectro em questão, temos que o caráter sagrado do instrumento não deve ser confundido com idolatria dos Tupinambá (VEIGA, 2004). Tal tratamento dessas fontes já vem sendo realizado, como por exemplo, Veiga (*op. cit.*), propomos então uma ampliação desse olhar.

Para Sahlins (2008) "a antropologia estrutural funda-se numa oposição binária que se tornou sua marca registrada: uma oposição radical em relação à história" (*ibid.*, p.19). O autor argumenta, utilizando demonstrações concretas, que essa oposição não é necessária, "que é possível determinar estruturas na história - e vice-versa" (*idem*).

Sahlins (*op. cit.*) utilizou diários de viagem e de bordo de marinheiros britânicos, crônicas e relatos memorialísticos e historiográficos locais para olhar culturalmente para a

---

<sup>201</sup> Ver mais adiante.

história do contato anglo-havaiano nas ilhas Sandwich nos finais do século XVIII e início do XIX. Posteriormente, Sahlins (op. cit.) chamaria esse adentramento na historiografia pós-colonial de “etnografia histórica”.

Ao realizar uma reconstrução interpretativa dessa história, Sahlins (op. cit.) tratou da problemática da mudança e suas dinâmicas. O autor discutiu processos aparentemente extremos, reprodução e transformação, questionando se eles eram verdadeiramente, “isto é, fenomenicamente” (ibid., p. 126) distintos. No caso havaiano, “o abarcamento cultural do evento é [foi] ao mesmo tempo conservador e inovador” (idem).

Esse equacionamento teórico-metodológico proposto por Sahlins era inédito na década de 80, principalmente por que os debates giravam em torno da chamada descrição densa, proposta por Clifford Geertz.

Um exemplo de aplicação do pressuposto de Sahlins (op. cit. loc. cit.) no caso Tupinambá seria que os europeus foram incorporados pela lógica guerreira tupinambá como aliados ou inimigos. No entanto, não nos interessa olhar para reproduções ou transformações nesta sociedade. Sahlins (op. cit.) ao invés de compreender mudanças e suas dinâmicas poderia estar interessado em compreender o pensamento nativo havaiano, o que de fato precisou fazer como primeiro procedimento metodológico, para depois perceber mudanças, resistências e suas dinâmicas, sendo que para ele, a própria resistência às mudanças já eram em si mudanças.

Temos proposto um estudo<sup>202</sup> denso da sociedade tupinambá, a partir dos relatos históricos, que compreenda aspectos da prática e saberes musicais. Um estudo alinhado com a teoria-metodologia de Sahlins (op. cit.) aplicado ao caso Tupinambá, buscaria compreender as mudanças e suas dinâmicas ocorridas no universo sonoro tupinambá, por exemplo, entretanto, este não é o nosso objetivo.

Posto esses pensamentos, propomos uma reflexão sobre a possibilidade de uso de descrições sobre práticas musicais e aspectos sonoros como fontes privilegiadas nos estudos etnomusicológicos. Seria significativa essa perspectiva histórica?

O objetivo deste texto é pensar uma Etnomusicologia que seja feita também em perspectiva histórica, tendo como exemplo para tal reflexão os relatos históricos sobre os Tupinambá.

---

<sup>202</sup> Para resultados parciais, Cf. Severiano 2014a; 2014b; 2015a (no prelo); 2015b (no prelo).

## 2. Relatos sobre aspectos musicais

Menezes Bastos (2007), referindo-se a Etnomusicologia das TBAS, diz que, na modernidade, esta região não conheceu desenvolvimento comparável com outras regiões do mundo. O autor chama atenção para o fato das TBAS possuírem algumas das mais antigas descrições sobre “música primitiva” (MENEZES BASTOS, op. cit., p.293).

Veiga (op. cit.) aponta para o fato de que, bem antes dos primeiros fonogramas – equipamento que abriria os horizontes para a atual Etnomusicologia –, viajantes e missionários registraram suas observações *in situ* sobre a música ameríndia.

A partir dos relatos sobre os Tupinambá é possível saber de alguns aspectos do universo sonoro. Discorreremos sobre alguns desses aspectos que temos investigado e compõe nosso estudo de mestrado.

As fontes dão conta de alguns instrumentos musicais: *maracá*, *uai*, *inybia*, flautas, trompetes e tambores.

Classificado como idiofone globular, era fabricado do fruto de uma árvore, semelhante a um ovo de avestruz. Furavam, esvaziavam e colocavam dentro pedrinhas, grão de milho ou semelhantes, atravessando-o pelo centro com um pau. É provável que usassem cera de abelha para selá-lo (LÉRY, 1961 [1578]).

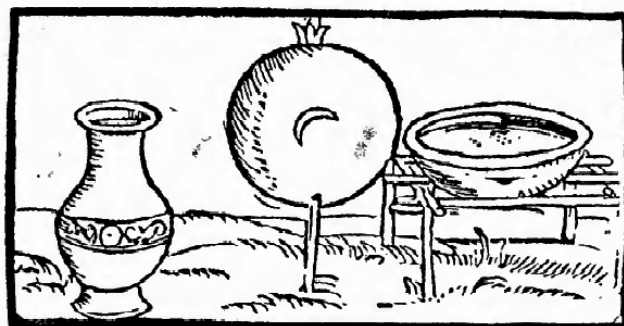


Figura 1 – *Maracá* ao centro  
Fonte: Staden, op. cit., p. 153.

Em seu estudo com grupos Guarani, Montardo (2002) destaca o *mbaraka*<sup>203</sup> “chocalho de mãos”, que é semelhante ao *maracá* tupinambá, “é feito de porongo (*lagenaria*) com sementes *iva’ü* (preta, de pequenas dimensões) dentro e com cabo de madeira” (MONTARDO, op. cit., p. 168 e 169).

O idiofone com provável nome *uai* era um chocalho de pés. Era confeccionado a partir do fruto de um fruto semelhante a uma castanha d’água, que era esvaziado, preenchido

<sup>203</sup> Entre os grupos Guarani, *mbaraka* pode ser utilizado para designar outros instrumentos musicais, cordofone, por exemplo (MONTARDO, op. cit.).

com pequenas pedras ou grãos, e uniam diversos deles a um fio de algodão que era atado aos tornozelos.



Figura 2 – Árvore de onde era confeccionado o *uai*  
Fonte: Segundo André Thévet.

Entre os Kamayurá, o idiofone *yaku'iakãmit'y* é semelhante ao *uai*: um chocalho em corda. Aquele é confeccionado com castanhas de pequi em forma de terço e é usado no tornozelo direito (MENEZES BASTOS, 1999).

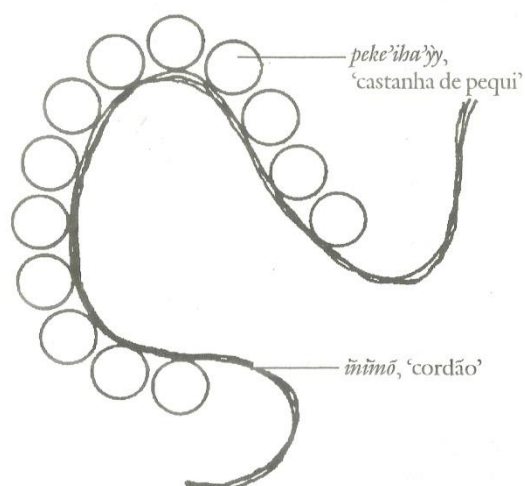


Figura 3 – *Yaku'iakãmit'y*, Chocalho de pés kamayurá.  
Fonte: MENEZES BASTOS, 1999, p.165.

A *inybia* era um aerofone da grossura de um oboé (do período quinhentista) e de cerca 45 cm de comprimento na extremidade inferior. Este instrumento era utilizado nas expedições guerreiras, nos combates e em outros momentos da vida social dos Tupinambá (LÉRY, op. cit.).

Staden (op. cit.) relata aerofones semelhantes a trombetas, que podem ser visualizados em duas de suas xilografias:



Figura 3 – Guerra terrestre.  
Fonte: STADEN, op. cit., p.80.



Figura 4 – Guerra naval.  
Fonte: STADEN op. cit., p.104.

Na figura 3, no canto superior esquerdo, há um indivíduo portando um aerofone. Na figura 4, bem ao centro em pé em uma das embarcações, é possível reconhecer um indivíduo representado portando um aerofone. O instrumento representado é o mesmo.

Tenho proposto que esses instrumentos relatados por Staden (op. cit.) fossem a *inybia* descrita por Léry (op. cit.): semelhante a um oboé e com cerca de 45 cm de largura na extremidade inferior.

Os relatos apontam para a existência de aerofones do tipo flautas. Havia as que eram confeccionadas com os ossos das pernas e dos braços dos inimigos devorados (LÉRY, op. cit.). Segundo Cardim (2009 [1584]) no ritual antropofágico eram usadas flautas feitas de canas, de tamanhos e espessuras variadas, tão ressonantes que pareciam estremecer o lugar onde eram executadas.

Dentre os instrumentos guarani existe um aerofone do tipo flauta conhecido como *mymby*, confeccionado em bambu (MONTARDO, op. cit.). O *mimby'i*, é um aerofone do tipo flauta de pã, confeccionado com taquaras soltas, que é tocado pelas mulheres (idem).

Sobre os membranofones, Izikowitz (1935) ressalta a escassa aparição de tambores na América do Sul. Os membranofones são citados pelos cronistas com menos informações. Segundo Daniel (1976 [1820]) os maiores tambores só eram tocados pelos homens mais velhos, que o faziam assentados e com ambas as mãos. Sobre tambores indígenas, Holler (2010) diz que havia entre os Tupinambá uma espécie de tambor indígena chamado de *guarará*, que os portugueses chamavam de atabale.

A temática das peças vocais e voco-instrumentais variava de nomes de árvores, animais e outras coisas semelhantes, mas a principal constituía-se nos valores guerreiros (ABBEVILLE, 1975 [1614]).

Segundo Léry (op. cit.), cantavam suas façanhas guerreiras, seus antepassados mortos em guerras e comidos pelos inimigos, celebravam o fato de quando mortos irem de encontro a eles onde dançariam e se regozijariam, prometiam vingança aos seus inimigos, tratavam de mitos da criação do mundo (idem), imitavam pássaros, cobras e outros animais, incitando-se à guerra (CARDIM, op. cit.).

É possível propor interpretações referentes à estrutura de algumas peças vocais e voco-instrumentais e a formação musical.

Durante o ritual antropofágico, cantavam e dançavam em uníssono peças vocais e voco-instrumentais costumavam cantar (STADEN, op. cit.). O cronista deu ênfase ao “costumavam” (op. cit., p. 67), o que demonstra a provável existência de um repertório que era executado por ocasião do ritual antropofágico.

As canções que as mulheres cantavam no preparo do *ibirapema*<sup>204</sup> e da *muçurana*<sup>205</sup> (figura 5), da preparação do cativo para o sacrifício e no cortejo do matador, corrobora a provável existência de um repertório específico para cada cerimônia/ritual: “cuja letra é conforme a cerimônia” (CARDIM, op. cit., p.193).



Figura 5 – Mulheres preparando o cativo e o *ibirapema*.

Fonte: STADEN, op. cit., p.164.

A estrutura das canções era estrofe e refrão, que todos repetiam juntos no final de cada estrofe (ABBEVILLE, op. cit.). O material temático era exposto no *caput* (motes), seguindo variações que mantinham as características essenciais do material original

os músicos fazem motes de improviso, e suas voltas, que acabam no consoante do mote; um só diz a cantiga, e os outros respondem com o fim do mote, os quais cantam e bailam juntamente numa roda (op. cit., p.315).

Sobre os itens tratados acima, há muitos aspectos que poderiam ser mencionados, mas que estão em fase de análise.

### **3. Proposta para uma Etnomusicologia em perspectiva histórica**

Nossa proposta não é considerar os relatos históricos como etnografias, como densas descrições, pois não são, mas considerar o valor etnográfico dos mesmos. Que possa ser pensada a possibilidade de densos estudos tendo como fonte primordial curtas descrições.

---

<sup>204</sup> Artefato utilizado no ritual antropofágico era utilizado pelo matador para executar o inimigo.

<sup>205</sup> Corda feita de algodão que prendia os inimigos pela cintura.

Para nós, o problema está em como tratar essas curtas descrições, o cuidado teórico-metodológico e não fato de serem curtas em si.

O exemplo do uso das descrições feitas de aspectos sonoros dos Tupinambá é significativo, pois mostra que é possível sim realizar esses estudos. As possibilidades de uso dessas descrições dificilmente serão esgotadas.

Sabemos que a partir desse material, só será possível trabalhar aspectos musicais da sociedade ou grupo em questão, mas ainda sim, propomos uma Etnomusicologia que também seja feita a partir de uma perspectiva histórica. Os modelos teóricos e metodológicos propostos por Ginzburg (op. cit., loc. cit.) e Sahlins (op. cit., loc. cit.) nos oferecem um caminho razoavelmente seguro nessa empreitada.

## Referências

- ABBEVILLE, Claude d'. *História da missão dos padres capuchinhos na ilha do Maranhão e terras circunvizinhas*. Apresentação de Mário Guimarães Ferri. Belo Horizonte: Itatiaia, 1975.
- CARDIM, Fernão. *Tratado da terra e gente do Brasil*. Transcrição, introdução e notas de Ana Maria de Azevedo. São Paulo: Hedra, 2009.
- DANIEL, João. *Tesouro descoberto no rio Amazonas*. 1ª, 2ª e 3ª Partes. Anais da Biblioteca Nacional, vol. 95, t. 1-2, 1976.
- FAUSTO, Carlos. Fragmentos de história e cultura tupinambá: da etnologia como instrumento crítico de conhecimento etno-histórico. In: CARNEIRO DA CUNHA, Manuela (org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 381-396.
- HOLLER, Marcos Tadeu. *Os jesuítas e a música no Brasil colonial*. Campina: Editora da Unicamp, 2010.
- IZIKOWITZ, Karl Gustave. *Musical and other sound instruments of the South America Indians*. Gotenburgo: Elander Boktryckeri Aktiebolag, 1935.
- LÉRY, Jean. *Viagem à terra do Brasil*. Tradução integral e notas de Sérgio Milliet segundo a edição de Paul Gaffarel, com o Colóquio na língua brasílica e notas tupinológicas de Plínio Ayrosa. Biblioteca Do Exército - Editora, 1578.
- MENEZES BASTOS, Rafael José de. *A musicológica Kamayurá: para uma antropologia da comunicação no Alto Xingú*. 2ª ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.
- MENEZES BASTOS, Rafael José de. Música nas sociedades indígenas das terras baixas da América do Sul: estado da arte. *Mana: Estudos de Antropologia Social*, vol.13, n.2, Rio de Janeiro, p. 293-316, 2007. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-93132007000200001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132007000200001). Acesso em 26DEZ2013.
- MONTARDO, Deise Lucy Oliveira. *Através do mbaraka: música, dança e xamanismo Guarani*. 277f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002.
- PIEIDADE, Acácio Tadeu de Camargo. Algumas questões da pesquisa em Etnomusicologia. In: FREIRE, Vanda Bellard (org.). *Horizontes da pesquisa em música*. Rio de Janeiro: 7letras, 2010. p.63-81.
- SAHLINS, Marshall David. *Metáforas históricas e realidades míticas: estrutura nos primórdios da história do reino das Ilhas Sandwich*. Tradução e apresentação, Fraya Frehse. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.



SEEGER, Anthony. Etnografia da música. Tradução de Giovanni Cirino, revisão técnica de André-Kess de Moraes Schouten e José Glebson Vieira. *Cadernos de Campo*: revista dos alunos de Pós-Graduação em Antropologia Social da USP, São Paulo, n.17, p. 237-260, 2008.

SEEGER, Anthony. *Os índios e nós*: estudos sobre sociedades tribais brasileiras. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

SEVERIANO, Rafael. Educação Musical em Múltiplos contextos: aspectos da transmissão musical da sociedade Tupinambá do Brasil Colonial. ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12., 2014. *Anais...* São Luís, Maranhão, 2014b. Disponível em [http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional\\_nordeste/nordeste/paper/view/597/133](http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional_nordeste/nordeste/paper/view/597/133). Acesso em 12 mai. 2015.

SEVERIANO, Rafael. *Mulher, música e educação indígenas*: aspectos da prática e transmissão musical feminina Tupinambá no Brasil colonial. 2015a.

SEVERIANO, Rafael. Música indígena e processos de educação: Saberes musicais da sociedade Tupinambá na Amazônia do Brasil colonial. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE MÚSICA NA AMAZÔNIA, 3., 2014. *Anais...* Manaus: Editora da UFAM, 2014a.

SEVERIANO, Rafael. *Música indígena e valores culturais guerreiros*: aspectos musicais da sociedade Tupinambá no Brasil colonial. 2015b.

STADEN, Hans. *Viagem ao Brasil*. Versão do texto de Marpurgo de 1557 por Alberto Löfören. Revista e anotada por Theodoro Sampaio. Rio de Janeiro: Officina Industrial Graphica, 1930.

TINEM, Nelci; BORGES, Lucia. Ginzburg e o paradigma indiciário. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 22., 2003. *Anais...* História, acontecimento e narrativa. João Pessoa. ANPUH, 2003. CD-ROM. Disponível em <http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S22.535.pdf>. Acesso 16 set. 2015.

VEIGA, Manuel Vicente Ribeiro. Toward a Brazilian Ethnomusicology: Amerindian phases. University of California, Los Angeles. In: Pablo Sotuyo Blanco (Org.) et. al. *Por uma etnomusicologia brasileira*: festschrift Manuel Veiga. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Música. Bahia, 2004.

# PROCESSOS DE FORMAÇÃO MUSICAL EM MANAUS E SUAS IMPLICAÇÕES NO COTIDIANO CULTURAL E ARTÍSTICO (1960-1980)

*Lucyanne de Melo Afonso*

*Universidade Federal do Amazonas - [lucyanneafonso@hotmail.com](mailto:lucyanneafonso@hotmail.com)*

**Resumo:** O projeto de pesquisa tem a proposta de analisar os processos de formação musical e suas implicações no cotidiano cultural e artístico da cidade de Manaus nas décadas de 1960 a 1980, buscando compreender como os artistas se apropriaram do que estavam experimentando musicalmente e como essa experiência interferiu no cotidiano artístico e cultural da cidade, tendo em vista novas tecnologias e outras formas de apreciar, ouvir, difundir e reproduzir a música na cidade de Manaus como o rádio, o cinema e a televisão. A forma como as novas expressões surgiram, a inovação da mídia, os festivais e os movimentos musicais se configuraram na cidade e como os artistas se apropriaram e reproduziram no seu cotidiano possivelmente proporcionou a formação musical de músicos que hoje fazem parte da geração da vanguarda artística da cidade, assim como a criação de uma identidade na música local, com temáticas de letras regionais e o ritmo nacional.

**Palavras-chave:** Formação Musical, Manaus, História Cultural

**Abstract:** The research project is the proposal to examine the musical formation and its implications in the cultural and artistic life of the city of Manaus in the decades 1960-1980, trying to understand how artists have appropriated than were experimenting musically and how this experience interfered in the artistic and cultural life of the city, due to new technologies and other ways to enjoy, listen, spread and reproduce music in the city of Manaus as radio, film and television. The way the new expressions arose, media innovation, festivals and musical movements took shape in the city and how artists have appropriated and reproduced in their daily lives possibly provided the musical education of musicians who are now part of the generation of the artistic avant-garde the city, as well as creating an identity on the local music with theme of regional letters and the national pace.

**Keywords:** Musical Training, Manaus, Cultural History

## A TESE

Esta pesquisa é um desdobramento da dissertação de mestrado [...]. Neste trabalho foi enfatizada a década de 1960, uma década de muitos bailes, festas, enfatizando o rádio e o cinema exercendo uma função de escola de música para muitos jovens se divertirem fazendo dublagens: ouvindo os cantores do rádio e assistindo os musicais nos cinemas, reproduziam as performances artísticas nos clubes e nas rádios da cidade. As dublagens transformaram em festivais de dublagem (1965-1966), mobilizando o comércio, as gravadoras de discos e os jovens que faziam parte dos clubes, exercendo um ciclo de venda e compra de discos: escolha (gravadoras e lojas de discos), a divulgação (rádios e clubes) e o efeito (festival de dublagem).

Para a tese, o período será de 1960 a 1980, assim como na década de 1960 a dublagem, a mídia e as expressões musicais possibilitaram a formação de músicos

amazonenses, nas décadas posteriores novas formas surgiram e encadeou um novo fazer musical na cidade, novas formas de aprender, apreciar, difundir e reproduzir a música.

A partir de 1967, muitos compositores e grupos musicais começaram a emergir no cenário musical de Manaus, surgindo bandas ao som da Jovem Guarda como The Rocks, The Rights, Os Embaixadores; posteriormente outras bandas foram se formando nas décadas de 70 como A Gente, Banda Tariri, Banda Transcendental; compositores como Torrinho, Adelson Santos, Wandler Cunha, Candinho, Pereira, Carrapicho, Celito, Guto Rodrigues.

Os Festivais de Música Popular em Manaus, nos finais da década de 1960, foram fundamentais para o surgimento de novas expressões musicais e de novos compositores na cidade, principalmente por terem contato com artistas nacionais como Os Mutantes. Iniciando o primeiro em 1968, I Festival de Música Estudantil do Amazonas realizado no Teatro Amazonas.

A partir do advento da televisão, em 1965 (televisão privada da família Hauache) e, posteriormente em 1969 com a TV Ajuricaba (televisão aberta), os artistas locais tiveram mais acesso sobre o cenário musical que estavam crescendo no eixo Rio/São Paulo.

Portanto, quais foram os processos de formação musical dos artistas amazonenses, tendo em vista novas tecnologias e outras formas de apreciar, ouvir, difundir e reproduzir a música na cidade de Manaus? E conseqüentemente, como os artistas se apropriaram do que estavam experimentando musicalmente e como essa experiência interferiu no cotidiano artístico e cultural da cidade?

Desta forma, o objetivo principal será analisar os processos de formação musical e suas implicações no cotidiano cultural e artístico da cidade de Manaus nas décadas de 1960 a 1980, buscando compreender o panorama econômico e sociocultural da cidade de Manaus nas décadas de 1960 a 1980; investigar a difusão, a configuração e a reprodução da música, identificando e interpretando os espaços musicais e suas funções no circuito cultural da cidade; investigar os processos de formação musical e suas implicações no cotidiano cultural e artístico; e a partir deste estudo analisar a possibilidade de uma identidade na música local, com temáticas de letras regionais e o ritmo nacional a partir desse processo de formação.



Figura 01: The Rights, 1968.  
Fonte Blog do Rocha, 2010.

A forma como as novas expressões surgiram, a inovação da mídia, os festivais e os movimentos musicais se configuraram na cidade e como os artistas se apropriaram e reproduziram no seu cotidiano possivelmente proporcionou a formação musical de músicos que hoje fazem parte da geração da vanguarda artística da cidade, assim como a criação de uma identidade na música local, com temáticas de letras regionais e o ritmo nacional.

### **PANORAMA SOCIOCULTURAL DA CIDADE DE MANAUS**

Fazendo um panorama breve para contextualizar o período que será estudado, a História da Música em Manaus esteve sempre atrelado ao cotidiano cultural, social e econômico da cidade.

No período da borracha (1850-1915), a vida musical e social seguia padrões europeus, por exemplo: as estações operísticas em idos de 1890, as companhias líricas no início do século XX, as casas de diversão Salão Amazonas, o Recreio Amazonense e os soirées dançantes no clubes particulares. (Fonte: Páscoa, 1997).

Com o declínio econômico da borracha, Manaus sofreu um período de estagnação econômica entre 1915 a 1960. Uma nova etapa iniciaria na década de 1960 com dois projetos grandiosos: 1) o comércio da Zona Franca, trazendo trabalhadores, turistas e navios de diversas partes do mundo, permitindo interesses e progresso para a cidade. Manaus começou a ser uma capital mais movimentada, diferente daquela que se apresentava no período de crise, abandonada e morna, e agora transformada em vitrine modificando a paisagem urbana

em função da Zona Franca que foi “criada como um instrumento integracionista, num momento de ascendência do comércio internacional, de hegemonia dos Estados Unidos sobre as outras nações capitalistas” (Souza, 2010, p.180); 2) A “Operação Amazônia” para reverter o quadro de pobreza tecnológica, o distanciamento regional e trazer a modernidade para favorecer o crescimento econômico, assim grandes áreas foram desmatadas para a abertura da Transamazônica e outras rodovias federais e estaduais, favorecendo a migração.

Neste sentido, a cidade Manaus é resultante de seu próprio processo de construção de uma modernidade. Processo que foi delineado por mudanças de hábitos e costumes, tanto da população que já se encontrava aqui, quanto aos que aqui chegaram pela busca de emprego em se adaptar com o clima, alimentação e qualidade de vida.

Tanto o comércio da Zona Franca e a abertura de novas rodovias federais e estaduais trouxeram tecnologias, mudanças sociais e econômicas, assim como as mazelas sociais: invasões, habitações construídas às margens de igarapés ocasionando poluição, doenças, entre outras.

Em aspectos culturais, possibilitou a compra de instrumentos: as guitarras, as baterias dos Beatles, saxofones, o que antes só era possível com a compra sobretudo no Rio de Janeiro. Mas o aprendizado técnico não havia, pois existiam somente as escolas de música para o ensino do piano e do violino - era comum cada família da alta sociedade ter um piano na sala da casa -, assim a maior parte do aprendizado, para a juventude que não possuía um piano em casa, era autodidata: ouvindo as rádios nacionais e estrangeiras (as transmissões começaram em meados da década de 50) e indo aos cinemas para aprender as performances dos artistas.

Com a chegada da primeira emissora de televisão em 1965, TV Manauara, (nem todos tinham acesso, pois servia como hobby da família Hauache), e em 1969 com a TV Ajuricaba (transmissão livre) foi fundamental para as mudanças culturais da cidade (Fonte: Taveira, 1999), como por exemplo o programa Calouro Baré da Rádio Baré que selecionava cantores para se apresentar na TV Baré.

Esta prática possibilitou duas formas de se apropriar do que se ouvia: 1) a dublagem: ir ao clube, colocar o vinil na rádio eletrola e fazer sua performance com o instrumento convencional ou construído de madeira, e a participação nos festivais de dublagens; 2) Enquanto uns jovens faziam dublagens, outros estudavam em grupos, nas casas dos amigos ou com professores de violão autodidatas, aprendiam os acordes das canções da Bossa Nova e da Jovem Guarda e reproduziam no violão. Estes jovens vão ter o ápice musical no final da década de 60, quando iniciam as formações de banda, a tocar o instrumento

musical, fazer shows nos clubes da cidade e participavam como compositores e músicos nos festivais de música popular.

É a partir desta segunda forma que vamos iniciar esta pesquisa, quando os jovens na década de 1960 estudavam nas casas dos amigos as músicas provenientes dos movimentos musicais que aprendiam através do rádio, do cinema e posteriormente a televisão, o que influenciou nas transformações artísticas e culturais na cidade de Manaus e, principalmente, porque um novo cenário musical começa a emergir na cidade devido a novas possibilidades tecnológicas em música, as novas mídias e a comunicação com outras expressões musicais, assim como novas teias são formadas, possibilitando outras formas de formação musical.

### **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Primeiramente, é necessário fazer uma contextualização histórica, social e econômica da cidade Manaus. Djalma Batista (2007) o autor faz uma análise sobre o processo de desenvolvimento da Amazônia, abordando os projetos econômicos e tecnológicos que contribuíram para a formação social e econômica da região, como o projeto a *Operação Amazônia* na década de 1960, do governo militar de Arthur Cesar Ferreira Reis e da Zona Franca nas décadas de 1960 e 1970, o qual estimulou o “crescimento dos meios de comunicação existentes na cidade, passou a dispor de 4 estações de TV” (BATISTA, 2007, p.347); José Aldemir de Oliveira (2003) apresenta a cidade de Manaus em seus aspectos sociais, econômicos e culturais no período de 1920 e 1967, pós declínio econômico da borracha: “O sítio urbano modificou-se, a posição de Manaus não é a mesma, tudo se modificou, mas principalmente a cultura, a partir da transformação de hábitos e costumes”. (OLIVEIRA, p.28, 2003)

Complementando a contextualização do lugar e de suas técnicas, Certeau (1994) relata que o lugar é um “Texto” urbano em que os que povoam escrevem sem poder ler, mas estão presentes “em fragmentos de trajetórias e em alterações de espaços” (CERTEAU, 1994, p.171).

A história de Mozart é um exemplo a ser dado em relação a esta construção da história individual dentro de um espaço social. Como salienta Elias (1995, p.18) que no tempo da corte imperial, “o destino individual de Mozart, sua sina como ser humano único e, portanto, como artista único, foi muito influenciado por sua situação social, pela dependência do músico com relação à aristocracia da época”.

Desta forma, a formação de um artista se faz através das influências externas, das hegemonias externas daquilo que vivencia no seu meio, no espaço onde vive, levando em consideração como esses fatores vão determinar sua história.

Arthur Nastrovski tradutor do livro *A Angústia da Influência* de Harold Bloom (1991, p.12) dá um exemplo dessas influências, desses movimentos que se estabelecem na literatura:

Depois de Kafka a literatura está permeada de Kafka. Depois de Proust, Constant, Henry James, até mesmo Kierkegaard nos parecem Proustianos, e depois de Shakespeare o *Livro de Jó* ressoa como ecos de *Lear*. Causa e efeito se invertem, num horizonte de sobre-determinação demarcando espaço literário. (BLOOM, 1991, p.12)

Para Bloom (1991, p.57) que retrata a influência na poesia é o “sentimento espantoso, torturante, arrebatador – da presença de outros poetas, pois o poeta forte está condenado a descobrir suas ânsias mais profundas através da experiência de *outros eus*”.

Bloom (2001), no qual vê esta *influência* de forma positiva e natural ocorrendo experiências individuais que o espaço proporciona e modifica. Como afirma Bloom (2001) um poeta exerce influência sobre a obra do outro, neste caso vamos transferir para a música: a obra de um músico exerce influência sobre a obra do outro.

Simplemente acontece: acontece de um poeta exercer influência sobre o outro; mais precisamente, os poemas de determinado poeta influenciam os poemas de outro, através de generosidade de espírito, talvez mesmo uma generosidade compartilhada. (BLOOM, 2001, p.62)

Para pontuar mais a questão da influência, Fubini (2003) relata que “cada geração de músicos toma geralmente como modelo o seu mestre [...]” (FUBINI, 2003, p. 37) Logo, podemos discutir que o músico manauense passou a ter como modelo ou como influencia, os grandes mestres da Música Brasileira construíram suas histórias e modificaram o cotidiano cultural a partir das influências de outros músicos, de movimentos e de expressões musicais que surgiam no decorrer do período.

Os homens representaram a partir de suas expressões o cotidiano musical, desta forma, o aprofundamento teórico na História Cultural será fundamental para compreender os processos de formação musical e suas implicações no cotidiano artístico e cultural em Manaus. Pesavento (2008) relata que a História Cultural tem a proposta de “decifrar a realidade do passado por meio das suas representações, tentando chegar àquelas formas, discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressaram a si próprios e o mundo (p.42).

Sendo assim, a partir de conceitos epistemológicos da História Cultural iremos construir as representações sobre a formação musical na segunda metade do século XX (1960-1980), ou seja, uma narrativa de representação do passado e das experiências, ou mesmo, “uma representação que resgata representações, que se incumbe de construir uma representação sobre o representado”. (PESAVENTO, 2008, p. 43)

A Literatura da Música Popular Brasileira será essencial para entender as condições históricas e culturais da música brasileira e como foi absorvida na cidade de Manaus.

A música brasileira teve como polos principais de seu desenvolvimento as cidades de Rio de Janeiro e São Paulo onde localizavam as principais escolas de música. Neves (1981) relata que estas duas cidades permitiam programação mais intensa, melhor nível de qualidade, possibilitando oportunidades de trabalho para músicos advindos de diversas partes do Brasil aprimorar seus conhecimentos musicais, em função da precariedade da formação musical e da vida musical ser menos intensa.

Desta forma, Neves (1981) enfatiza que “o papel desempenhado por grupos de compositores surgidos na década de 60 foi de especial importância” (p.148).

Podemos discutir este tema com WORMS (2002), “Bossa Nova no Brasil virou uma espécie de gíria para designar tudo o que fosse bom, moderno, positivo”. (p 75) ; Os Tropicalistas por mais politizados que fossem e por mais que conhecessem a música brasileira, eram, aos olhos dos defensores da “música de protesto”, tão alienados quanto a Jovem Guarda. As guitarras eram vistas como a confirmação da subserviência do Brasil à Doutrina de segurança Nacional aqui instalada com o Golpe de 64. (p.92);

Jairo Severiano (2008) relata que o período de 1965 a 1972 “a televisão brasileira viveu sua fase de maior interação com a música popular, através de programas – como ‘O Fino da Bossa’, ‘Jovem Guarda’, e ‘Bossaudade’ – todos produzidos pela TV Record e uma sequência de memoráveis festivais de canções [...]” (SEVERIANO, 2008, p.347).

Mello (2003) enfatiza a era dos festivais em que a “televisão ainda herdeira do rádio no início dos anos 60, a década que iria alçar a música popular a seu estágio mais fértil” (MELLO, 2003, p. 9). Além de outros autores que possam contribuir nesta discussão.

Podemos finalizar com a citação de Santos (1999, p.116) “os eventos não se repetem, [...] são todos novos. Quando eles emergem, também estão propondo uma nova história.” Desta forma, os movimentos musicais propuseram uma nova história no fazer musical de Manaus, em que os personagens desta história construíram o mosaico cultural a



partir das ferramentas possíveis do lugar e das influências que se apropriaram e transformaram na práxis e na criação de identidades na cultura musical local.

### **PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS**

Esta pesquisa será qualitativa de cunho exploratório por meio de pesquisa bibliográfica, documental e história oral. Para Santos a pesquisa bibliográfica “é feita com base em documentos já elaborados, tais como periódicos, jornais e revistas, livros, enciclopédias, publicações”. (SANTOS, 2010, p.192). A pesquisa documental “é trabalhada com documentos que não receberam análise e síntese” (idem, 192) suas vantagens “são a confiança nas fontes documentais, como essenciais para qualquer estudo, o baixo custo e o contato do pesquisador com documentos originais (ibidem, p.192). A história oral, de acordo com Freire (2007), tem tanto valor quanto documentos de valor histórico: “As evidências orais podem ser tão importantes como documentos de valor histórico quanto registros escritos, [...] e podem conduzir o pesquisador a revelar e a interpretar aspectos importantes que não poderiam ter sido obtidos através de outros meios”. (2007, p.35).

O objetivo da entrevista “é a visão pessoal que o entrevistado tem dos acontecimentos” (WOREMAN, 2006, p.210), pois a entrevista é um momento solene, “o entrevistado está eternizando sua história” (idem, p.225), suas experiências.

Para tanto utilizaremos técnicas de pesquisa em documentação direta e indireta:

#### **Documentação indireta**

Nesta técnica de pesquisa compreende a pesquisa bibliográfica e documental “nela são usados todos os tipos de documentos escritos, como livros, periódicos, jornais, revistas, filmes, fotografias, etc.” (SANTOS, 2010, p.201).

Será feito estudos em livros que retratam a temática do estudo. As fontes primárias para esta pesquisa serão os periódicos *Jornal do Commercio* e o *Jornal A Crítica*, além de fotografias, vídeos e outros documentos musicais que surgirem.

#### **Documentação direta**

Esta técnica compreende a aplicação de entrevistas que pode ser estruturada ou não-estruturada ou na aplicação de questionários para obter dados através da história oral. Esta é uma das principais etapas da pesquisa, pois estaremos em contato com os personagens principais desta teia de informações falando sobre suas histórias de vida musicais e compreender melhor para analisar os processos de formação musical.

### **Artistas a serem entrevistados**

Zeca Torres, Candinho, Zezinho Correa, Guto Rodrigues, Eliana Printes, Adelson Santos, Noval Benaion, Cileno, Roberto Dibo, George Jucá, Wandler Cunha, Jane Jatobá Banda Tariri, Grupo A Gente, Banda Transcendental, Adalberto Holanda, Nildete, Elson Johnson, Camarron, Sinval Carlos, Claudinha, Ronaldo e Jane Jatobá, entre outros que surgirem no decorrer da pesquisa.

### **BREVES CONSIDERAÇÕES**

A arte não está dissociada da economia, da política e do processo de urbanização. Os artistas renovam as técnicas, o espaço cultural e as tecnologias instrumentais a partir do espaço apresentado e de suas mudanças, assim, o homem adquire novos formatos de vida, de hábitos, de costumes e, conseqüentemente, o gosto e a cultura vai sendo trilhado por esses meios.

A contribuição da pesquisa para as Artes em Manaus será fundamental para explicar o cenário atual: muitos artistas são autodidatas e assim também formaram outros músicos, bem como, as influências nas composições e na conjectura dos espaços e dos projetos artísticos.

O que estamos prevendo é que este período foi uma transição musical, artística, social, cultural em Manaus: um cenário de bailes nos clubes da cidade com equipamentos eletrônicos como a rádio eletrola, o surgimento da guitarra elétrica, o cinema e o rádio como ferramentas importantes da escuta e da formação do gosto musical até meados da década de 1960, a um cenário de bandas, festivais, instrumentos eletrônicos, produção fonográfica, composições, novos espaços e novo fazer artístico.

O trabalho será de grande valia para a pesquisa em música em Manaus, entender este processo de formação musical possibilitará compreender a cultura local, suas transições e representações atuais.

### **REFERÊNCIAS**

- BATISTA, Djalma. *O Complexo da Amazônia: Análise do processo de desenvolvimento*. 2ª edição. Manaus: Editora Valer, 2007.
- BLOOM, Harold. *A Angústia da Influência: uma teoria da Poesia*. Tradução de Arthur Nastrovski. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. Volume 1. São Paulo: Editora Vozes, 1994.

- ELIAS, Norbert. *Mozart, Sociologia de um gênio*. Organizado por Michael Schröter; Tradução Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.
- FREIRE, Vanda Lima Bellard. *Pesquisa em Música novas abordagens*. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2007.
- FUBINI, Enrico. *A Estética da Música*. Tradução Sandra Escobar. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2003.
- MELLO, Zuza Homem de. *A Era dos festivais: uma parábola*. São Paulo: Editora 34, 2003.
- NEVES, José Maria. *Música Contemporânea Brasileira*. 1. ed. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1981.
- OLIVEIRA, José Aldemir de. *Manaus de 1920 a 1967. A cidade doce e dura em excesso*. Manaus: Editora Valer/ Governo do Estado do Amazonas/Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2003.
- PÁSCOA, Márcio. *A vida musical em Manaus na época da borracha (1850-1910)*. Manaus: Imprensa Oficial do estado do Amazonas, 1997.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e História Cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- SANTOS, Izequias Estevam dos. *Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica*. 7. ed. Ver., atual. E ampl. Niterói, RJ: Impetus, 2010.
- SANTOS, Milton. *A Natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- SEVERIANO, Jairo. *Uma história da música popular brasileira: das origens à modernidade*. São Paulo: editora 34, 2008.
- SOUZA, Márcio. *A expressão amazonense*. Edição Revista. Manaus: Editora Valer, 2010.
- TAVEIRA, Eula Dantas. *Rede Amazônica de Rádio e Televisão e seu processo de regionalização (1968-1998)*. Dissertação de mestrado do Curso de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Metodista de São Paulo: São Bernardo do Campo, 1999.
- WOREMAN, Karen; PEREIRA, Jesus Vasquez (Orgs.). *História falada: memória, rede e mudança social*. São Paulo: SESC SP: Museu da Pessoa, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.
- WORMS, Luciana Salles; COSTA, Wellington Borges. *Brasil século XX: ao pé da letra da canção popular*. Curitiba: Nova Didática, 2002.

# SONHO CABANO: HISTÓRIA TRÁGICA EM SAMBA DE ENREDO

Dayse Maria Pamplona Puget

Universidade Federal do Pará - [decamusica@yahoo.com.br](mailto:decamusica@yahoo.com.br)

**Resumo:** Este artigo é um recorte da pesquisa de mestrado em andamento, que tem por título *Amanheceu! Pai d'égua, o Sonho Cabano faz Samba de Enredo no Carnaval Paraense* que tem como foco, o samba de enredo *Sonho Cabano* com o qual o *Grêmio Recreativo Cultural e Social Acadêmicos da Pedreira* desfilou no carnaval de Belém do Pará em 1985, ano em que se comemorou o sesquicentenário da Cabanagem. O artigo explica de que forma um tema trágico como foi a *Cabanagem*, revolução ocorrida no período de 1835 a 1840 na então *Província do Grão Pará*, se transfigura em samba de enredo que, juntamente com a dança, as cores, as fantasias, as alegorias, adereços e outros elementos constituíram um desfile carnavalesco de uma escola de samba.

**Palavras-chave:** Cabanagem, Carnaval, Samba de Enredo.

**Abstract:** This article is an excerpt of the master's research in progress, which is entitled: *Amanheceu! Paidégua, o Sonho Cabano faz Samba de Enredo no Carnaval Paraense*, and which focuses the samba de enredo *Sonho Cabano* which paraded at Carnival of Belém do Pará in 1985 year as is celebrated the sesquicentennial the Cabanagem. The article explains, how was the tragic Cabanagem revolution held in the period 1835 the 1840 province then Grão Pará is transformed into samba de enredo that together with the dance, the colors, allegories, props and other elements, constituted a carnival parade of a samba school.

**Keyword:** Cabanagem, Carnival, Samba de Enredo.

A música é uma arte que a cada dia se torna objeto de pesquisas e criatividade. Se tivermos a curiosidade de ler sobre a história da música em seus períodos e seus compositores, veremos o quanto a música, tem sido usada em adequações artísticas, sociais, políticas e históricas. A este respeito, Langer expressa que:

... a gama de formas musicais, como a diversidade de experiências vitais é enorme, abrangendo paixões extravagantes que só podem ser apresentadas em escala grandiosa, e também a vida emotiva profunda, não espetacular, que exige símbolos sutis, intrincados e auto-suficientes (sic) intensa e qualquer outra coisa, menos vaga, para sua articulação (LANGER, 2011, p164).

Em 1985, uma escola de samba de *Belém do Pará* trouxe para a Avenida, o movimento revolucionário paraense conhecido como *Cabanagem*. Neste ano, este movimento fez o seu sesquicentenário e se processou em *Belém* uma série de eventos para comemorar a data; entre esses, a inauguração do *Monumento à Cabanagem* obra de *Oscar Niemeyer*, pelo então governador do estado *Jader Barbalho* (OLIVEIRA, 2006).

Embora o tema fosse a *Cabanagem*, os diretores do *Grêmio Recreativo Cultural e Social Escola de Samba Acadêmicos da Pedreira* naquela época, *Regina Alves*, *Waldir Fiocke* e *Edson Barbary* contam em entrevista realizada em 11/06/2015, que a ideia principal que

eles tinham era mostrar “O cabano que era o paraense, na verdade era o povo no poder. Nós tínhamos que culminar com o povo no poder. O cabano que era escravizado, não era o derrotado? O cabano foi derrotado.” ALVES, BERBARY, FIOCKE, 2015, p.5).

Entretanto, a ideia na construção do enredo, para os diretores desta escola de samba era uma ideia de luta pelo sonho da *Cabanagem* representado por *Liberdade, Justiça e Autoestima*. Outro fato de relevância na materialização do enredo e do samba de enredo se ligava ao momento político em que o Brasil se situava: a luta pelas *Diretas Já*. A respeito do enredo Blass (2007) elucida que, ainda que ele narre uma história real, as escolas de samba não apresentam o rigor desta realidade.

Neste ano de 1985, abre o desfile na Doca de Souza Franco o *Grêmio Recreativo Cultural e Social Acadêmicos da Pedreira*. As cores, vermelha, amarela e branca se mostravam nas fantasias, alegorias e adereços, em uma profusão de brilho e movimento, que se espalhava pela avenida. A esse propósito “Notemos, de momento que a cor aparece na sua diversidade e riqueza como imagem das riquezas substanciais, e nos seus matizes infinitos como promessa de inesgotáveis recursos” (DURAND, 2012 p. 224).

O desfile começa, a escola adentra no perímetro reservado para a evolução das escolas, trazendo à frente o porta estandarte *Manoel Augusto* carregando com orgulho e determinação o estandarte onde se vê o nome da escola, o ano do desfile e o enredo: *Sonho Cabano*. Começa-se a ouvir tocar, a bateria, os tamborins, os repiques, os surdos, os violões e cavaquinhos, fazendo a harmonia. “O desfile carnavalesco é uma narrativa, portanto um *bosque* ficcional onde há muitos mundos paralelos e entrecruzados em que seres visíveis, ocultos, microscópicos e míticos se manifestam em personagens de carnaval.” (PALHETA, 2006, p.49).

O mestre sala *Sílvio* e a porta bandeira *Shirley* evoluem em suas belíssimas fantasias, a bateria, tendo à frente *Mestre Candido* empolgam os componentes e o público presente canta: *vingança, vingança, vingança*. O carro abre alas representa *o cabano*<sup>206</sup>. *Fafá de Belém* com emoção canta um tema que é da sua gente, da sua terra. Toda a escola canta e dança ao som do samba de enredo.

*Canta Pedreira, põe amor na memória,  
A noite é bela, o cabano é história  
O sonho rebelado iluminou*

---

<sup>206</sup> Regina Alves, Waldyr Fiocke e Edson Berbary em suas entrevistas (2015) contam que, durante a manipulação para a montagem da figura do *cabano*, o braço direito da alegoria se quebrou para a consternação de toda escola, mas logo em seguida, providenciaram um líquido vermelho e um pano com que se ataram o braço amputado, e assim se tornou mais real a figura do cabano, vítima de uma sangrenta batalha.

*Cobriu a mata e se mirou no Rio Mar  
Rufam tambores cabanos  
Glória! Oh Grão Pará, meu Pará.*

*Choveu temor na riqueza dos palácios  
Calou o sangue cada boca de canhão  
Tapuios e negros a reinar de trabuco na mão*

*Vingança, vingança, vingança.  
Clama o Brigue Palhaço, Guerreiro da Liberdade,  
Fere o ar da servidão, Nos arraiais da cidade.  
É festa, é festa, é festa, Nos quilombos e roças,  
Nas velas e choças Coração de Angelim*

*Ô, Ô, Ô Imperador, Murucutu em Nazaré,  
Paraense quando quer  
Não tem medo nem senhor Imperador.*

O povo se agita nas arquibancadas, dançando e cantando, enquanto centenas de “brincantes” fazem suas evoluções na “passarela do samba”. O canto se avoluma conforme as alas vão entrando na avenida, sem que ninguém talvez tenha a lembrança do que foi a *Cabanagem* e no que ela representou para o povo paraense. Entretanto, o grito *Vingança, vingança, vingança* explode na boca de todos, em uma eloquente e poderosa exaltação aos anseios de liberdade e democracia, sonho de todos os brasileiros.

A desordem alastrava-se por toda a Amazônia, sucedendo-se assassinatos, estupros, saques, incêndios, enfim, toda sorte de violências e crueldades, em uma espantosa explosão social tão sangrenta que, ao terminar, ceifara 30 mil vidas (MOREIRA, 2012, p.412).

Relembrando a situação social vivida naqueles tempos em que, por um lado o povo, que vivia em extrema condição de miséria, constituído por índios, negros e caboclos e por outro lado, a classe da elite representada por fazendeiros e comerciantes que almejava maiores poderes de decisão. O povo marginalizado vivia em cabanas em beiras de rios. A revolta foi dirigida ao *Governo Central* e ficou conhecida como *Cabanagem* e ocorreu entre os anos de 1835 a 1840. Muitos foram os nomes que fizeram e ficaram na história da *Cabanagem*, que ao terminar, não conseguiu seus objetivos<sup>207</sup>. “Um dos aspectos mais importantes do movimento é precisamente a análise da intervenção das classes populares dos campos e da cidade nos destinos políticos do Grão Pará com o fim especial de modificar o *status quo*.” (SALLES, 2005, p.295).

---

<sup>207</sup> Disponível em: [www.suapesquisa.com/historiadobrasil/cabanagem.htm](http://www.suapesquisa.com/historiadobrasil/cabanagem.htm).

Ao final da rebelião, o vencedor, após cinco anos de combate, em que pereceram muitos líderes, foi o *Marechal Soares Andréa, Presidente da Província* que, em dois de Março, na primeira sessão da Assembleia resumiu desta forma, o terror que foi a *Cabanagem*.

Não farei a exposição detalhada dos horrores de tal revolução espantosa em que o barbarismo parecia querer devorar de um só trago toda a civilização existente; direi somente em resumo alguma coisa de seus resultados gerais. `A exceção da vila de Cameté, freguesia de Abaeté, praça de Macapá, e das vilas e pequenas povoações do rio Xingu, não me consta que alguma outra parte desta vasta Província escapasse ao furor dos malvados. Assim foram destruídos em sua maioria os engenhos e fazendas, dispersos ou mortos os seus escravos, consumidos os gados de criação, extinta até a sementeira dos gêneros mais preciosos ao sustento ordinário. Há distritos onde não deixaram vivo nem um só homem branco; por toda parte sente-se falta de população em todas as classes (RAIOL, 1970, p. 976).

O termo *Cabanagem* deriva de *cabana*, que seria uma habitação tipo “palhoça, barraca, tejupá”, que eram termos usados pelos nativos para dar nomes às suas casas que provinham de materiais da própria mata (MOREIRA 2011).

Mas como explicar que, uma história trágica para o povo paraense se transformasse em música carnavalesca, onde o colorido das roupas permitisse viajar na imaginação, onde milhares de pessoas por momentos abandonassem suas preocupações e se deixassem levar pela magia da música, da dança e das cores das fantasias e adereços? A forma tem um nome - *Carnaval*, mas como o Carnaval consegue realizar esta mudança?

Os costumes carnavalescos ajudam a criar um mundo de mediação, encontro e compensação moral. Engendram um campo social cosmopolita e universal, polissêmico por excelência. [...] vale dizer, o mundo da metáfora (MATTA, 1997, 62-63).

Entretanto, para que houvesse a transformação, se fez necessária a existência de outros elementos para que acontecesse a transposição no tempo, na forma e nos objetivos. Primeiramente é necessário o entendimento da forma com que o carnaval promove esta transformação.

O artigo de João do Rio sobre os cordões, publicado inicialmente na revista *Kosmos*, em fevereiro de 1906, chama a atenção para uma característica curiosa das músicas carnavalescas: muitas vezes seus temas eram tristes, mas os foliões cantavam sempre com muita alegria. Ele viu os integrantes do cordão Beija-Flor cantando, em plena gandaia, uma música que abordava o naufrágio do navio Aquidabã, que produziu inúmeras mortes (CABRAL, 2001, p. 18).

A partir desta afirmação é possível verificar que a transformação do trágico para o carnaval não só já era possível como não é um fato novo. Durante o carnaval, se promove uma inversão dos fatos e da vida real.

Mas não se pode esquecer que isso ocorre desse modo porque todas essas situações são poderosamente dominadas pela idéia de que aqui temos um momento especial: fora do tempo e do espaço, marcado por ações invertidas; personagens, gestos e roupas características (MATTA, 1997, p.29).

Porém, é preciso que esta inversão do carnaval se processe de forma que se cante e se dance, e para tanto é que a música se torna um dos fatores de suma importância. Esta música no carnaval é feita de modo diferenciado.

No carnaval, o mundo é abertamente brincado e cantado por todos. Em outras palavras, e para parafrasear Clifford Geertz (1973), a história que, no carnaval, os brasileiros contam sobre eles próprios para eles mesmos é uma história cantada e brincada, e jamais falada. Assim, das três formas críticas de comunicação verbal – o canto, a fala e a reza – escolhe-se para o carnaval, o canto (e seu associado, o grito) (MATTA, 1997, p. 143).

Partindo desta afirmação e tomando como verdade o espetáculo vivenciado no carnaval, existe uma história que é “contada sobre eles mesmos, cantada e jamais falada,” e esta história cantada, tem o nome de samba enredo ou samba de enredo. O samba enredo é precedido da escolha do enredo que provem por sua vez geralmente, de uma história escolhida pela escola de samba.

Podemos então deduzir que, a *Cabanagem* foi o tema, o fato histórico escolhido pelo *Grêmio Recreativo Cultural e Social Acadêmicos da Pedreira*, para ser o seu enredo para o ano de 1985 “... matriz fundante de todo o processo criativo interdisciplinar. Tudo começa com a escolha do enredo.” (SANTA BRÍGIDA, 2006, p. 98). O enredo *Sonho Cabano* teve como idealizadores: *Regina Alves* e *Edson Berbary*. A partir deste enredo, *Alfredo Oliveira* e *Paulo André Barata* compuseram o samba de enredo que canta e conta a história da *Cabanagem* (OLIVEIRA, 2006). A este propósito, Cartola<sup>208</sup> dizia que, “os sambas são uma coisa longa e feita a capricho... abre um livro... tira daí toda a história e arranja as palavras para rimar”. (AUGRAS apud BLASS, 2007, 66).

O samba enredo ou samba de enredo tem suas características, eles tem que ser necessariamente longos, contar uma história em sua completude, ou seja, um enredo e

---

<sup>208</sup> Sambista carioca (11/10/1908 – 30/11/1980); influenciou novas gerações de sambistas. Seu nome de batismo era Angenor de Oliveira, mas teve este cognome por usar um chapéu-coco semelhante a uma cartola para proteger sua cabeça enquanto trabalhava em obras. (DINIZ, 2006).



permitir que dure o tempo necessário para que a escola de samba faça seu desfile até o fim do seu percurso, além de apresentar uma linguagem diferenciada, considerada rebuscada para estar de acordo com o luxo, apresentado pela escola (GALVÃO, 2009).

O tema ou enredo deve ser apresentado através de elementos não somente sonoros, mas também visuais representados pelas fantasias, alegorias e adereços (MUSSA E SIMAS, 2010). O enredo se apresenta portanto, através de códigos verbais, representado pelas letras dos sambas de enredo, e por códigos não verbais que são as músicas, fantasias, alegorias, adereços, carros alegóricos, coreografias, iluminação e outras tantas criações dos carnavalescos.

Na primeira, enredo tem um sentido abstrato, teórico: é o tema proposto pela escola, a ser apresentado no desfile. Nunca foi objeto de julgamento. O que se julga é o enredo em sua segunda acepção: o desenvolvimento ou a representação desse tema teórico nas alegorias, adereços e fantasias (MUSSA e SIMAS, 2010, p. 24).

O Grêmio *Recreativo Cultural e Social Acadêmicos da Pedreira* foi uma das várias escolas de samba existentes em *Belém do Pará*. Fundado em 10 de Março de 1981, tinha sede situada, no bairro da *Pedreira* na zona norte da cidade. Atualmente esta escola não está participando de desfiles carnavalescos.

Ao final do seu desfile, *o Sonho Cabano* volta a ser um fato histórico e retorna para as páginas dos livros. O *Grêmio Recreativo Cultural e Social Acadêmicos da Pedreira* igualmente como a *Cabanagem*, não conseguiu alcançar seu mais alto objetivo – *O Grêmio Recreativo Jurunense Rancho Não Posso Me Amofiná* arrebatou o título, sobrando para a escola da *Pedreira* o terceiro lugar (OLIVEIRA, 2006).

A guerra paraense denominada *Cabanagem* ocorrida entre os anos de 1835 a 1840 não conseguiu seus intentos de liberdade e de justiça propostos por seus líderes. O tema trágico consegue no entanto, ser transformado pelo *Grêmio Recreativo Cultural e Social Acadêmicos da Pedreira* através de códigos verbais representados pelo samba de enredo e por códigos não verbais, representados pelas fantasias, alegorias, adereços, cores, danças, iluminação e todos os elementos que fazem parte da constituição de uma escola de samba, em um momento de intensa alegria e descontração, compartilhado pelo público presente ao desfile oficial das escolas de samba de Belém do Pará no ano de 1985 na Doca de Souza Franco. O nome do enredo, *Sonho Cabano*, uma alusão à *Cabanagem* em que morreram trinta mil pessoas, não empanou em nenhum momento a alegria do espetáculo carnavalesco em que se configurou o desfile do *Recreativo Grêmio Cultural e Social Acadêmicos da Pedreira*.

## Referências

- BLASS, Leila Maria da Silva. *Desfile na Avenida, Trabalho na Escola de Samba*. A dupla face do carnaval. São Paulo: Annablume, 2007.
- CABRAL, Sérgio. *As escolas de samba do Rio de Janeiro*. 1. ed. São Paulo: Lazuli Editora: Companhia Editora Nacional, 2011.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- GALVÃO, Walnice Nogueira. *Ao som do samba: uma leitura do Carnaval carioca*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.
- LANGER, Susane, K. *Estética, Sentimento e Forma*. Uma teoria da arte desenvolvida a partir de Filosofia em nova chave. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- MOREIRA, Flávio. *Pródromos da Cabanagem*. Belém: Paka-Tatu, 2012.
- MUSSA, Alberto; SIMAS, Luiz A. *Samba de enredo: história e arte*. Rio de Janeiro: OLIVEIRA, Alfredo. *Carnaval Paraense*. Belém: SECULT, 2006.
- PALHETA, Cláudia Suely dos Anjos. “Artes Carnavalescas: Processos criativos de uma carnavalesca em Belém do Pará”. Dissertação de Mestrado ICA- UFPA, 2012.
- RAIOL, Domingos Antonio (Barão do Guajará). *Motins políticos: ou história dos principais acontecimentos políticos da Província do Pará desde o ano de 1821 até 1835*. Vol. 1. Belém: Universidade Federal do Pará, 1970<sup>a</sup> (Coleção Amazônica: Série José Veríssimo).
- SALLES, Vicente. *O Negro no Pará sob o regime da escravidão*. Belém: IAP; Programa Raízes, 2005.
- SANTA BRÍGIDA, Miguel. *O maior espetáculo da terra: o desfile das escolas de samba do Rio de Janeiro como cena contemporânea na Sapucaí*. Tese de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas- UFBA. Salvador, 2006.

# “AUTÊNTICO É O JEQUITIBÁ!”: REFLEXÕES SOBRE A BUSCA POR DISTINÇÃO ESTÉTICA NA MÚSICA INSTRUMENTAL BRASILEIRA, A PARTIR DE UM OLHAR NA IMPROVISAÇÃO MELÓDICA

*Isac Rodrigues de Almeida*  
*Universidade Federal do Pará - [isacarts@hotmail.com](mailto:isacarts@hotmail.com)*

**Resumo:** Este artigo apresenta reflexões sobre o gênero música instrumental brasileira, com ênfase na busca por distinção estética a partir da apropriação de elementos da cultura musical brasileira, em meio a uma relação dialética de aproximação e afastamento com o jazz norte-americano. A improvisação melódica foi tomada como elemento base para a verificação de tais questões, motivo pelo qual forneço uma análise a partir de escuta e transcrição do solo executado pelo saxofonista Elias Coutinho na música “Influências”, registrada no álbum homônimo lançado em 2014 em Belém do Pará, cuja autoria é do músico e compositor Tiago Belém. O referencial teórico se encontra em Bastos (2003), Calado (1990) e em Piedade (2005, 2012, 2013). Por fim são apresentados os resultados, que apontam para a configuração do gênero enquanto um lugar de intercâmbio de valores musicais de origens distintas, que dialogam e se interconectam.

**Palavras-chave:** Jazz, Música Instrumental Brasileira, Improvisação Melódica.

**Abstract:** This paper presents reflections on the genre Brazilian instrumental music, with emphasis on the search for aesthetic distinction from the appropriation of elements of Brazilian musical culture, in the midst of a dialectical relationship of closeness and distance with the American jazz. The melodic improvisation was used as a basic element for the verification of such issues, which is why I provide an analysis from listening and transcribing the solo performed by saxophonist Elias Coutinho in the "Influences" song, recorded the eponymous album released in 2014 in Belém do Pará, whose authorship is the musician and composer Tiago Belém. The theoretical framework is in Bastos (2003), Calado (1990) and Piedade (2005, 2012, 2013), which provided the main tools used in the analysis. Finally we present the results, which point to the genre setting as a place of exchange of musical values of different origins, that dialogue and interconnect.

**Keywords:** Jazz, Brazilian Instrumental Music, Melodic Improvisation.

A frase que dá título a este artigo teria sido repetida várias vezes por Tom Jobim, e seu uso estaria ligado ao reconhecimento de que qualquer criação musical não pode ser integralmente pura, original, sem influências. Certamente o pensamento atribuído ao compositor converge com várias linhas de estudo acerca a produção de bens culturais, especialmente os mais focados na contemporaneidade. Desse modo, pode-se afirmar que a música, enquanto construto sociocultural, também se configura como um lugar de trânsito de diversas informações.

Obras de compositores brasileiros como Hermeto Pascoal e Egberto Gismonti fazem parte de um universo musical comumente conhecido como música instrumental brasileira - MIB, também encontrado sob os rótulos de jazz brasileiro, música improvisada ou mesmo música instrumental brasileira contemporânea. O diálogo aberto com o jazz<sup>209</sup> norte-

---

<sup>209</sup> Considere-se aqui grande parte das subdivisões do gênero.

americano é um traço marcante: “destaque para os instrumentistas (improvisações, valorização do virtuosismo), a concepção harmônico-melódica e os arranjos que empregam técnicas e formas jazzísticas.” (Piedade, 2013, p.3). Ainda assim, no discurso nativo de músicos, compositores, apreciadores, não se fala da MIB em termos de mera reprodução, em geral se aponta um forte potencial de expressar uma suposta musicalidade brasileira.

Este artigo tem como objetivo discutir acerca da busca por distinção estética na MIB com foco na improvisação<sup>210</sup> melódica. Na fundamentação da minha abordagem, estão os trabalhos de Piedade (2005, 2012, 2013), Bastos (2003) e Calado (1990). Além da pesquisa bibliográfica apresento uma análise a partir de escuta e transcrição do improviso do saxofonista Elias Coutinho, na gravação da música “Influências”, constante no álbum homônimo lançado em 2014 em Belém do Pará, assinado pelo músico e compositor Tiago Belém.

### **A formatação do gênero e a influências do jazz**

A profundidade na relação com o jazz parece ter sido um fator fulcral no que tange à maneira particular de se fazer a “nova” música instrumental que emergia no Brasil na década de 60. Sabe-se, no entanto, que a proximidade com o gênero americano não foi exclusividade da época. Bastos (2003, p.228) afirma que isto se deu muito antes do que normalmente se pensa, citando, por exemplo, a influência jazzística na música do grupo 8 batutas (de Pixinguinha), a partir do contato com os músicos americanos na turnê de 6 meses em Paris, no ano de 1922. Naturalmente, as modificações eram criticadas pelos mais nacionalistas, mas também aplaudida veementemente por outros.

Embora não seja consenso entre os teóricos da música popular, muitos acreditam que na década de 1950, com o surgimento da bossa nova, há um momento emblemático de aproximação entre música brasileira e jazz. No cerne da elaboração do gênero estava a elite cultural e econômica da zona sul do Rio de Janeiro, entusiastas do jazz e conhecedores de música clássica, que também redescobriam os sambas oriundos dos morros. Com harmonias refinadas, espírito *cool* e batida rítmica típica (SCARABELLOT, 2004), a bossa nova chegou a corporificar o status de um significativo produto cultural de “exportação” internacional. O

---

<sup>210</sup> Considero a seguinte definição para o termo: “a criação de uma obra musical, ou de sua forma final, a medida em que está sendo executada. Pode significar a execução imediata das obras pelos executantes, a elaboração ou ajustes de detalhes numa obra já existente, ou qualquer coisa nesses limites.” (SADIE, 1994: 450). No entanto, deve-se levar em consideração que a improvisação no âmbito da música popular é idiomática, geralmente considera a harmonia estabelecida na música e traços estéticos de cada gênero.

interessante depoimento de Ronaldo Bôscoli a José Homem de Mello, constante em Calado (op. cit), mostra o quanto é pertinente falar em influência do jazz no gênero brasileiro.

Acho que a formação de todo mundo da bossa nova é de jazz. Aliás, formação benéfica, pois é a maior expressão popular de todos os tempos. Detesto essa distinção de autêntico. Autêntico, como diz o Tom, é o jequitibá. Ninguém é autêntico, todas as correntes se interligam, se comunicam. Se buscarmos as raízes reais da coisa temos que fazer música de índio: bateria não é brasileira, pandeiro não é brasileiro. Menescal e Lyra, todos tiveram grande contato com o jazz. (CALADO, 1990, p. 245 – 246).

Bastos e Piedade (2006, p. 934) relacionam o surgimento da MIB ao contexto da bossa nova, a partir das versões instrumentais elaboradas por músicos influenciados pelo jazz em seus grupos baseados na formação clássica jazzística de trio (piano, contrabaixo e bateria).

Passado o *boom* da bossa nova, é na década de 1970 que o novo gênero instrumental tem seus contornos definidos. A esta altura, torna-se evidente a busca por uma sonoridade que não fosse apenas jazz e bossa nova, daí as experiências com elementos ligados a músicas de “raiz”, como expressões musicais do nordeste brasileiro, por exemplo. Procedimentos como estes revelam uma certa rebeldia, “uma vontade antropofágica de absorver a linguagem jazzística e uma necessidade de brechar este fluxo e buscar raízes musicais no Brasil profundo”. (PIEADADE, 2005, p. 1066).

A década de 1980 presencia a inserção da MIB em festivais internacionais de jazz, a exemplo de Montreux, e a realização do I Seminário Brasileiro de Música Instrumental, idealizado e organizado por Toninho Horta em Minas Gerais. Para Bastos e Piedade (op. cit, p. 935), os anos 80 e 90 marcam um período de “impressionante crescimento e vigor”, mas o gênero nunca deixou de estar circunscrito a um mercado restrito no país. Nos dias atuais, além de muitos grupos com projeção limitada a suas regiões, a Banda Mantiqueira, do músico e arranjador Nailor Azevedo (“Proveta”) e a Banda Savana, comandada por Laércio de Freitas, são vívidos representantes do gênero.

### **A referência à “musicalidade brasileira”**

O breve histórico dá a sensação de que apesar do trânsito direto de informações, a MIB tem um conjunto de características musicais estáveis capaz de lhe conferir uma certa consistência própria, relacionada a uma busca pelo que existe de peculiar na cultura musical nacional. Portanto, torna-se pertinente discutir que musicalidade brasileira é essa, e de que forma contribui para a singularidade do gênero musical em questão.

É na década de 1920 que setores da intelectualidade brasileira iniciam um projeto de busca por representações simbólicas ligadas às noções de povo e nação, em consonância com o ideal nacionalista moderno. As ações nesse sentido coadunam com a necessidade de constituir a imagem autenticamente brasileira no cenário internacional. Nessa tomada de consciência a música popular brasileira foi considerada estratégica, uma das “principais manifestações da cultura nacional”. (SANDRONI, 2004, p. 26).

Para Mário de Andrade (1976, p. 57), na medida em que a música brasileira representa “a mais desenvolvida das artes nacionais”, os compositores deveriam se engajar na concepção de criações musicais “caracteristicamente brasileiras”, buscando o que o autor denomina de entidade, o *ethos* dessa música. Dentro deste lugar de especificidade musical, Andrade elenca uma figura rítmica oriunda das síncopes desenvolvidas pelo afroamericano que “constituem a maior riqueza rítmica que em nossa música se manifesta”, trata-se da “nossa brasileiríssima síncopa de colcheia entre duas semicolcheias” (COLI, 1988, p. 129).

Ainda que bem posterior à eclosão do movimento modernista, a MIB amplificou ideais nacionalistas buscando raízes no patrimônio musical nacional como fonte para a uma criação musical que soasse singular, ao passo que assumiu uma atitude antropofágica devorando elementos de musicalidade estrangeira.

Piedade propõe uma valiosa reflexão a respeito da fusão que caracteriza a estética da MIB. Para isto, parte de uma definição de musicalidade como um tipo de memória musical-cultural de um determinado grupo, “um conjunto de elementos musicais e simbólicos profundamente imbricados, que dirige tanto a atuação quanto a audição musical de uma comunidade de pessoas”. (2005., p. 1066). Não se trata de algo rígido, mas passível de mutação.

Nesta perspectiva, Piedade apresenta o conceito de fricção de musicalidades, que caracteriza a tensão existente na MIB:

(...) o jazz brasileiro, ao mesmo tempo que canibaliza o paradigma *bebop*, busca incessantemente afastar-se da musicalidade americana, isto através da articulação de uma musicalidade brasileira. Esta dialética seria, assim, congênita e essencial ao jazz brasileiro, enquanto gênero musical, dotado de uma estabilidade temática (a fricção de musicalidades, sendo aqui constituintes, evidenciando-se principalmente através das improvisações), de estilos (fundamentalmente idiomas regionais, como o idioma nordestino), como composicionais (no código musical propriamente, como na rítmica e no emprego de determinados modos). (PIEADADE, 2005, p. 1066).

Em suas análises, o autor têm trabalhado com os termos retoricidade e tópicos. Tais termos são encontrados em teorias da expressividade e do sentido musical agrupadas na

“teoria das tópicas”, para onde convergem estudos de autores como Ratner (1980), Agawu (1991), Hatten (2004), Allanbrook (1983), Monelle (2006), Sisman (1993), entre outros. Nesta teoria a música é compreendida como um discurso, no qual se manifestam figuras da retórica musical.

Para além de motivos, frases, temas, padrões rítmicos ou progressões harmônicas, tópicas são elementos que carregam em si significados dentro da construção de um discurso. Desse modo, se configuram em “objetos de análise da retórica musical” (ibid., p.9). Piedade elenca como centrais na musicalidade brasileira as tópicas “brejeiro”, “época de ouro” e “nordestina”, as quais são encontradas em gêneros cunhados nos séculos XIX e XX.

Reconheço a importância dos conceitos de Piedade para a análise recente de MIB, no entanto, em minha análise não realizo identificação de tópicas a partir de transcrição e análise. Baseado na minha experiência como músico e pesquisador, em determinados momentos aponto alguns elementos como mais característicos em gêneros da música americana ou da música brasileira. O objetivo de minha investigação é levantar algumas reflexões sobre a música instrumental brasileira, a partir de uma obra atual, mas que, no meu entender, traduz o espírito de referência e ao mesmo tempo busca por independência em relação ao jazz.

### **Análise de “Influências”**

Há algumas décadas a cidade de Belém tem uma cena ligada à MIB e ao jazz<sup>211</sup>, inclusive com alguns festivais de música exclusivamente voltados para o segmento em questão, sendo o mais significativo o Baiacool Jazz Festival. O jovem baterista e compositor Tiago Belém<sup>212</sup> é músico atuante na cidade, onde integra diversos grupos. Seu primeiro CD, “Influências”, tem 8 faixas de MIB e traz a participação de vários músicos locais, entre eles o saxofonista Elias Coutinho<sup>213</sup>. Esta análise de música popular considera o aporte teórico de Chediak (1984), Adolfo (1994) e Guest (2006).

A abertura da música é feita por um prelúdio ao violão solo em estilo flamenco. Na maior parte do tempo o solo estrutura-se sobre a escala frígia de E (mi), eventualmente destaca-se um baixo grave e intenso sobre a referida nota. Ao final do solo se insere a escala flamenca (altera-se o terceiro grau da escala frígia de E, de sol para sol sustenido). A sonoridade ecoada pela escala flamenca deixa no ar a impressão de um acorde dominante

---

<sup>211</sup> Para mais detalhes sobre o jazz no Pará, ver DONZA (2007).

<sup>212</sup> Para outras informações, acessar: [www.tiagobelem.com](http://www.tiagobelem.com).

<sup>213</sup> Para outras informações, acessar: [www.videoaula-eliascoutinho.com.br](http://www.videoaula-eliascoutinho.com.br).

(E7), tal sensação se confirma com a entrada do *groove* característico da parte A da música, feito por piano e contrabaixo, em Am.

Embora curto, o prelúdio é significativo. Soa aqui como uma “vontade de misturar”, uma certa liberdade que muito tem à ver com o jazz pós década de 1970. Para Berendt e Huesman (2015, p. 56), as tendências inauguradas pelo free jazz na década de 1960, culminaram na existência de um novo tipo de músico, que transitava entre o jazz e a música do mundo, o que gerou uma interação com múltiplas tendências: “heranças da tonalidade e da composição estruturada, elementos do jazz tradicional, música erudita de vanguarda, elementos de culturas musicais exóticas – sobre tudo a indiana -, do romantismo europeu, do blues e do rock.”

Após a entrada do *groove* com contrabaixo e piano, a bateria alinha-se ao padrão repetitivo, formando um balanço que se torna muito marcante. Neste momento começa-se a se definir um samba dobrado, com andamento acelerado (semínima = 130).

The image displays a musical score for three instruments: Bateria (Drums), Baixo elétrico (Electric Bass), and Piano. The score is in 7/4 time and has a tempo marking of 130. The Bateria part features a complex, repetitive rhythmic pattern with many accents. The Baixo elétrico part consists of a simple, repetitive bass line. The Piano part features a complex, repetitive chordal pattern in the right hand and a simple, repetitive bass line in the left hand.

FIGURA 1 – Groove de bateria, baixo e piano na parte A de “Influências”.

Sobre o *groove*, surge o tema principal executado por um grupo de sopros (saxofone, trompete, trombone). Após o tema, seguem improvisações, e ao final, a reexposição do tema. A música<sup>214</sup> é estruturada na forma AB, pode ser considerada harmonicamente simples, com apenas dois acordes em cada parte: Am7 na primeira e Cadd6 na segunda. É possível um entendimento modal sobre a harmonia, considerando a primeira parte ambientada no modo eólio e a segunda no modo jônico.

Notoriamente, busca-se uma métrica não usual como uma espécie de fuga ao convencional, utilizando-se compasso 7/4 (3+4) na parte A e compasso 3/4 na parte B.

<sup>214</sup>Pode ser escutada no seguinte link, disponibilizado pelo próprio compositor: <https://soundcloud.com/tiago-belem/influ-ncias-1>.



Existem diversos tipos de sambas pelo Brasil, mas em geral o uso de compassos com numerador par é mais característico (2/4, 2/2). Explorações em torno de compassos não usuais foram significativas no cool jazz entre os anos de 1950 e 1960, a exemplo do álbum *Time Out* (1959) de Dave Brubeck, que apresenta standards em compassos 9/8, 5/4, 3/4 e 7/4. É bem provável que a utilização de compassos semelhantes àqueles tenha influenciado a MIB nas décadas de 1970 e 1980, o que ainda hoje se reflete em temas como “Influências”.

Por outro lado, pode-se perceber uma forte associação à ideia de “brasilidade”, apontada em outros elementos do aspecto rítmico. Em primeiro lugar, na própria escolha pelo samba dobrado, o qual embora esteja em andamento acelerado - o que pode diminuir a nossa percepção de elementos típicos do *swing* do samba (como os micro avanços e atrasos na execução do surdo – ou *kick* – e/ou do baixo, por exemplo) - não deixa de sê-lo. Também na própria maneira de conduzir o acompanhamento pela seção rítmica (contrabaixo, piano e bateria), além dos frequentes deslocamentos na acentuação rítmica, por síncope (inclusive a síncope característica) ou contratempo, tanto no tema principal quanto no improviso do saxofone.

## INFLUÊNCIAS

Improvisação de Elias Coutinho ao sax  
soprano. CD "Influências" (BELÉM, 2014),  
faixa 01, a partir de 1:32 min.

TIAGO BELÉM

The image shows a musical score for saxophone improvisation in 7/4 time, consisting of seven staves of music. The key signature is two sharps (F# and C#). The score includes various rhythmic markings such as accents, slurs, and a 'trun' annotation above the final measure of the seventh staff. The music is transcribed in a single system with seven staves, each starting with a measure number (3, 5, 6, 7) indicating the beginning of a phrase or measure.

FIGURA 2 – Transcrição da improvisação ao saxofone soprano de Elias Coutinho.

A improvisação é feita sobre os 8 compassos da parte A da música. Logo de início, nota-se a presença da síncope característica, na apresentação de um motivo que é apresentado, repetido e desenvolvido em numa frase mais longa. Na frase que vai da metade do 2° ao 3° comp., a sequência de semicolcheias separadas por um intervalo de 1 ou 2 pausas da mesma figura, dá o tom da “quebrada” rítmica. A ideia iniciada no começo do improviso tem seu desfecho entre o final do 3° ao início do 4° comp., quando se faz uma referência a algo que já tocado anteriormente nos comp. 1 e 2.

Logo em seguida, na última colcheia do 4° comp. inicia-se uma nova ideia. Fica claro a partir daqui uma intenção de tornar o improviso com caráter mais jazzístico, o que é visível no fraseado *bebop* cromático e no ritmo que, embora esteja escrito com colcheia pontuada e semicolcheia na transcrição, faz referência ao grupo de duas colcheias no padrão do *swing* jazzístico<sup>215</sup>. Na sequência considero a continuidade da proposta jazzística entrecortada com a rítmica brasileira, representada principalmente pela intromissão súbita da figura semicolcheia/colcheia/semicolcheia.

As duas últimas frases, do final do 6° comp. ao fim do improviso, representam o momento mais jazzístico do improviso. O trecho é marcado por notas *outside*, aproximações cromáticas e muitas notas de curta duração (semicolcheias) que, tocadas rapidamente (como está na gravação), indicam o virtuosismo do músico e referenciam uma maneira frenética de tocar encontrada em algumas subdivisões do jazz. A melodia em muito lembra *licks*<sup>216</sup> que podem ser amplamente encontrados em vários improvisos.

### **Considerações finais**

Amparada nas reflexões teóricas apresentadas anteriormente, a análise colocou em evidência o ambiente plural que caracteriza a MIB, no qual, de fato, faz sentido a analogia de Tom Jobim. É a própria “esquizofrenia criativa do jazz brasileiro”, se apropriando do global intrínseco à linguagem jazzística e ao mesmo tempo, “os seus territórios de raiz, os terrenos de origem”. (PIEDADE, 2005, p. 1067).

Apontei a ideia de “brasilidade” na escolha do samba dobrado (ainda que com *beat* acelerado, manteve suas características), no tratamento rítmico no acompanhamento executado por contrabaixo, piano e bateria, na melodia do tema e no improviso do saxofone. Destaquei também a presença da síncope característica, privilegiada no improviso.

---

<sup>215</sup> Embora o termo *swing* no jazz faça referência a uma série de elementos, faço referência aqui à interpretação diferente atribuída às colcheias. Na prática, embora não seja exatamente a mesma coisa, a execução de duas colcheias juntas é semelhante a uma figura de tercina na qual as duas primeiras colcheias estão ligadas.

<sup>216</sup> Clichês melódicos que fazem parte do vocabulário jazzístico.

Também teorizei sobre a influência do jazz a partir de algumas escolhas. No prelúdio com violão ao estilo flamenco, nos compassos 7/4 e 3/4 não usuais no samba, na adoção da estrutura “tema – improvisações - reexposição do tema”, e especificamente no improvisado, na presença de elementos do bebop em fraseados, notas *outside*, aproximações cromáticas, exibição de virtuosismo ao saxofone.

Sem dúvidas, outros elementos poderiam ser apontados na análise, as influências externas não se limitam ao jazz, assim como também é necessário ampliar as discussões sobre a amplitude da concepção de “brasilidade” na MIB. Sabe-se que o grande guarda-chuva musical brasileiro inclui uma impressionante diversidade, um lugar onde marabaixos, carimbós, boi bumbás, maracatús cruzam com hip hops e punks, para citar apenas alguns (estou certo de que o plural não é exagero). Nesse sentido, é válido compreender se a valorização de músicos e compositores vai além de sambas, baiões, certas figuras rítmicas, modos e escalas que referenciam a música nordestina, entre outros que estão bem enraizados na concepção mais consagrada, por assim dizer, que se tem de musicalidade brasileira.

## Referências

- ADOLFO, Antônio. *Composição* – Uma discussão sobre o processo criativo brasileiro. Rio de Janeiro: Lumiar, 1997.
- AGAWU, V. *Playing with signs: a semiotic interpretation of classic music*. Princeton: Princeton University Press, 1991.
- ALLANBROOK, Wye. *Rhythmic gesture in Mozart: Le nozze di Figaro & Don Giovanni*. Chicago: University of Chicago Press, 1983.
- ANDRADE, Mário de. *Música, doce música*. 2. ed. São Paulo: Martins; Brasília: INL, 1976.
- BAHIANA, Ana. *Anos 70: Música Popular*. Rio de Janeiro: Europa Empresa Gráfica, 1980.
- BASTOS, Marina; PIEDADE, Acácio. O desenvolvimento histórico da música instrumental, o jazz brasileiro. In: CONGRESSO NACIONAL DA ANPPOM, 16., 2006. *Anais...* Brasília: UnB, 2006.
- BASTOS, Rafael. “Brazil” In: *Continuum Encyclopedia of Popular Music of the World* (Vol.III Caribbean and Latin American) John Sheperd, David Horn, Dave Laing, eds. London/New York: Continuum, 2003, pp.212-428 (ISBN0826474365).
- BASTOS, Rafael. A “origem do samba” como invenção do Brasil (Por que as canções têm música?). *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 31, v. 11, p. 156 – 177, 1996.
- CALADO, Carlos. *1956 – O Jazz Como Espetáculo*. São Paulo: Perspectiva: Secretaria de Estado da Cultura, 1990.
- CHEDIAK, Almir. *Harmonia & improvisação: 70 músicas improvisadas e analisadas: violão, guitarra, baixo, teclado*. Rio de Janeiro: Lumiar, 1986.
- COLI, Jorge. *Música final: Mário de Andrade e sua coluna jornalística Mundo musical*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.
- DONZA, Cibelle. *Jazz Amazônico - conjecturas acerca de sua existência - uma abordagem local*. 2007. 89f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) – Universidade do Estado do Pará.

- GUEST, Ian. *Harmonia: Método Prático*. Volumes 1 e 2. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 2006.
- HATTEN, Robert. *Interpreting musical gestures, topics, and tropes: Mozart, Beethoven, Schubert*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 2004.
- MARCONDES, Marco. *Enciclopédia da Música Brasileira*. 2. ed. São Paulo: Art Editora, 1998.
- MONELLE, Raymond. *The Musical Topic*. Bloomington: Indiana University Press, 2006.
- PIEIDADE, Acácio. *A teoria das tópicas e a musicalidade brasileira: reflexões sobre a retoricidade na música*. El oído pensante 1. Buenos Aires: UBA, 2013. Disponível em <<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/oidopensante>>. Acesso em 20 mar. 2015.
- PIEIDADE, Acácio. Jazz, música brasileira e fricção de musicalidades. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 15., 2005, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. 1064-1071.
- PIEIDADE, Acácio. Música e Retoricidade. In: ENCONTRO NACIONAL DE MUSICOLOGIA DE RIBEIRÃO PRETO, 4., 2012, Ribeirão Preto. *Anais...* Ribeirão Preto: USP, 2012.
- PINHEIRO, Luis. *Ruptura e continuidade na MPB: a questão da linha evolutiva*. Dissertação de mestrado em Antropologia Social. PPGAS, UFSC, Florianópolis, 1992.
- RATNER, Leonard. *Classic music: Expression, form, and style*. New York: Schirmer Books, 1980.
- SADIE, Stanley (Ed.). *Dicionário Grove de Música*. Ed. Concisa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- SANDRONI, Carlos. Adeus à MPB. In: CAVALCANTE, Berenice (Org.). *Decantando a República*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
- SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.: Ed UFRJ, 2001.
- SCARABELOT, André. Música brasileira e jazz – o outro lado da história. Entrevistas com músicos jazzistas. In: CONGRESSO DA SEÇÃO LATINO AMERICANA DA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL PARA O ESTUDO DA MÚSICA POPULAR- IASPM-LA, 5., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UNIRIO, 2004.
- SISMAN, Elaine. *Mozart: The “Jupiter” Symphony, n. 41 in C major, K.551*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- TRAGTENBERG, Livio. *Contraponto: uma arte de compor*. 2. ed. São Paulo: Editora da USP, 2002.

# MÚSICA E DEFICIÊNCIA VISUAL: PROCESSOS ADAPTATIVOS PARA A APRENDIZAGEM. UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NOS PRIMEIROS ANOS DE DIAGNÓSTICO DE BAIXA VISÃO

*Renato Brandão*

*Universidade Federal do Amazonas - [renatobrandao76@hotmail.com](mailto:renatobrandao76@hotmail.com)*

**Resumo:** Este texto busca expressar a experiência do significado da música na vida de uma pessoa com deficiência visual. A metodologia utilizada é a do estudo de caso em que apresentamos desde o recorte do período do diagnóstico até a formação do músico, passando pela concepção social, elaboração de processos de adaptação e realidades vivenciadas para o sucesso e aprimoramento da aprendizagem. Trata ainda do papel da arte como agente neutralizador das situações impeditivas causadas pela deficiência. O estudo é parte inicial do projeto de pesquisa de doutoramento no Programa de Pós-graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas.

**Palavras-chave:** Baixa Visão, Processos, Música.

**Abstract:** This text seeks to reveal the meaning of the experience of music in the life of a visually impaired person. We have a cutout diagnosis period until the formation of the musician, through social design, development of adaptation processes and lived realities for success and improvement of learning. Still, there is the role of art as neutralizing agent of hindering situations caused by the deficiency. The study is the initial part of the doctoral research project of the Program in Society and Culture in Amazonia at the Federal University of Amazonas.

**Keywords:** Low Vision, Process, Music.

## 1. Para iniciar

A preocupação em oferecer o ensino para as pessoas com deficiência de qualquer natureza é bem recente. É oriunda de um período histórico que passou a considerar a educação como um direito comum a todo cidadão. (TUDISSAKI, 2014, p.53)

O presente texto versa sobre um relato de experiência própria, um recorte de 1991 à 2000, referente ao período que eu fui diagnosticado com baixa visão e, diante disto, fiz o emprego de alguns processos adaptativos para minha formação como músico profissional. Além desta, o texto é um apanhado inicial do meu projeto de pesquisa sobre “Verdade e Mitos entre a Deficiência Visual e a Música”, apresentado ao Programa de Pós-graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas.

Ao longo do desenvolvimento das sociedades, temos a arte interligada a condição humana, seja pelo prisma político, cultural ou fisiológico, determinando comportamentos e/ou mentalidades. Nesse aspecto, esse texto tende a revelar minha experiência como deficiente visual com baixa visão e significado da música na minha vida; alinhar processos que colaborem para a difusão de ideias que iniciem uma melhor visualização da situação de deficiência e indicar verdades e mitos sobre esse aspecto.

As implicações culturais pertinentes à situação de deficiência visual são percebidas no contexto da história da humanidade como uma forma de condenação, uma desagregação das potencialidades e sinônimo de anulação pessoal. É comum percebermos nas narrativas literárias, sobretudo da Bíblia, o uso da cegueira como artifício de sensibilização para emprego das doutrinas segundo seus autores.

A relação, seja profissional, social ou educacional, com pessoas com deficiência assume características de extrema individualidade. Em outras palavras, cada caso é um caso. Deferir fórmulas de condutas é um erro, a formação social de cada pessoa depende de inúmeros fatores, impossíveis de se repetir em mais de um indivíduo, isso se aplica também a deficiente de um modo geral.

Nesse sentido, minha vivência dentro deste campo que relaciona arte e deficiência, foi capaz de estabelecer processos, baseados nos erros e acertos, para convivência com o fazer musical. Por meio destes, pude compreender o que são verdades e mitos, pontos positivos e negativos e os limites que devem ser observados por pessoas com ou sem deficiência. Sendo assim, vejo aqui a oportunidade de compartilhar com a comunidade acadêmica tais elementos processuais que não garantem qualquer sucesso individual, mas sim, uma melhor condição de transformação social por meio das experimentações ao longo de minha formação profissional.

## **2. Vida e baixa visão**

Tenho 39 anos e perdi parte da capacidade de ver o mundo por volta dos 15 anos de idade. A precisão da data de minha condição de deficiência é impossível ser estabelecida. O cérebro humano, de forma a atenuar as partes comprometidas do campo visual, se encarrega de acobertar o desconforto da área cega. Deste modo, perceber a falta de visão leva tempo, acontece quando nossas necessidades mais específicas, por exemplo, ler uma placa na rua, se apresenta, e nunca se desconfia de uma situação crônica patológica, talvez de uma situação simples, resolvida com um simples par de óculos.

Segundo Sá *et AL.* (2008) a deficiência visual pode ser classificada em dois conceitos distintos, a cegueira, entendida como uma condição severa da perda da visão e, a baixa visão caracterizada pela presença de resíduo visual. Em ambos os casos, mesmo com o emprego de lentes não há correção satisfatória, determinando aos indivíduos o adjetivo de pessoas com deficiência visual. Para Oliveira (2013, p.10), “a perda da visão antes dos cinco anos de idade é chamada cegueira congênita. Já os cegos que perdem a visão a partir dessa idade são considerados cegos adventícios”.

A Amazônia do início da década de 1990 assumia em si qualidades e quantidades incompatíveis com as reais necessidades de diagnóstico para o meu caso. Curiosamente, os aviões eram as únicas alternativas de sucesso para pessoas do estado do Amazonas. Manaus foi incapaz de me apresentar recursos para revelar qual seria de fato a minha patologia. Para Cruz e Cianciarullo (1993) comenta que proferir diagnósticos é responder o mais responsabilmente, de outro modo, receber o mesmo, não representa total compreensão do caso.

Fui diagnosticado com Degeneração Macular<sup>217</sup> (Figura1), perda central da visão, em uma clínica em Porto Alegre/RS. Considerado clinicamente como visão periférica, é impossível ter detalhamento das imagens, não possuo leitura de fontes inferiores a 28 pontos e a perda de definição das imagens é progressiva.



Figura 1 – Percepção visual com diagnóstico de Degeneração Macular.  
Fonte: Imagem do autor.

A visão periférica, ao contrário de outras situações sintomáticas como visão tubular e visão turva, não compromete na maioria dos casos a liberdade de locomoção e destreza espacial. Ser diagnosticado com baixa visão confere um certo incomodo, pois a pessoa não é cega, não apresenta as condutas e acessórios típicos como óculos escuros e bengalas, e também não é vidente<sup>218</sup>, passa maior parte do tempo se compreendendo e tentando se fazer compreender.

<sup>217</sup> Para o Conselho Brasileiro de Oftalmologia(2013, p.01 )[...]é uma doença degenerativa que afeta a porção central da retina (mácula). É a causa mais comum de deficiência visual, podendo levar à perda de visão central ou cegueira, acometendo indivíduos com mais de 50 anos.

<sup>218</sup> Como são consideradas as pessoas que não possuem deficiência visual. Tanto a comunidade de deficientes e educadores usam essa denominação.

A vida relacionada com a baixa visão resulta em um eterno processo de construção de adaptações. O mundo não se desenvolveu para uma excelência inclusiva. Um exemplo disso seria a ação de tomar um ônibus. Em ação normal se vê o número indicado na placa do coletivo e decide-se entrar ou não. Nesta ação o vidente descarta outras informações como cor do ônibus, empresa, pessoas com características iguais a sua e mesmo interesse de rota, entre outros. Para a pessoa com baixa visão, os elementos antes citados e descartados pelo vidente são de máxima utilidade, pois a ação de tomar um ônibus possuindo baixa visão se dá por esgotamento das possibilidades, por uma leitura diferenciada do contexto, ou seja, o mundo se descreve por variadas simbologias.

Nesse sentido, superar a deficiência é algo inalcançável. Na maioria das vezes, é confundido por muitos como superação, uma qualidade excepcional de adaptação. Superar significa viver em conformidade com a deficiência e isso, ao fim de cada dia, na intimidade da consciência, eu como deficiente penso que não poderia ser assim, que a deficiência não poderia existir de fato. Com isso quero afirmar que ao invés de superar, passamos a criar processos socioculturais que amenizam ou se adaptam às necessidades do dia a dia.

### **3. Arte e baixa visão**

Minhas primeiras aulas de teoria musical se deram em 1991, com a professora de flauta doce e violino, Inês Braga, no bairro da Praça 14 de Janeiro em Manaus. Conheci as formas da escrita musical, ao mesmo tempo, que praticava a flauta doce por meio de um método americano. Possuir um conhecimento das imagens simbólicas da música, de certa forma, me favoreceu quando quis ingressar profissionalmente no meio musical como instrumentista e compositor.

Entendo hoje que, a arte é o melhor meio, ou talvez, a melhor forma de neutralizar qualquer situação de diversidade. Compreendendo assim, podemos perceber que o produto artístico não necessita da adição em si das particularidades fisiológicas de quem a faz. Quando me escutam tocando, não há questionamento por parte do ouvinte, de minha falta de visão. Na verdade, são levados à prova as minhas qualidades em relação à execução de um bom som.

Segundo Sá (2008), o sucesso do aluno deficiente visual depende dos atributos de adaptação como: textos ampliados, lentes de apoio ou distanciamento, computadores e outros - mecanismos criados durante o contado e desejo de aprender. A arte na sua verdade é liberdade de expressão. Pessoas com deficiência encontram na arte a sua verdade.

Dessa feita, o que verso aqui não se resume em afirmar que a arte é o único caminho para a emancipação social de pessoas com deficiência. No entanto, por meio dela,



podemos dar início a um enfrentamento das concepções sociais que ainda vivemos e vemos acontecer na coletividade de tantos lugares no mundo.

#### **4. Processos e recursos**

Desde o início de minha situação de deficiência, os avanços tecnológicos, no sentido de promover acessibilidade, estão cada vez mais próximos. Por outro lado, nem sempre foi assim. Ainda me lembro dos “malabarismos” feitos para que eu pudesse ter acesso a uma simples partitura.

A baixa visão traduz-se numa redução do rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior. Em outras palavras, o indivíduo pode ter um conhecimento restrito do que o rodeia. (SÁ *et al*, 2008, p.17)

A visão, na hierarquia dos sentidos, é vista como soberana. Perder a visão certamente é última alternativa para qualquer ser vidente. Em outros aspectos, a falta de visão, sobretudo, a baixa visão, oferece uma variada paleta de condições favoráveis ao aprendizado por conta de processos adaptativos. Pessoas cegas ou com baixa visão normalmente possuem seu intelecto preservado e se adaptam com mais facilidade a novos processos de aprendizagem.

Atualmente, o Decreto de Lei nº7.611/2011 prevê o Atendimento Educacional especializado, ou seja, todas as escolas regulares são em potencial inclusivas e devem colaborar para a entrada, permanência e sucesso de seus alunos com deficiência. Como o Decreto acima citado tem seu texto iniciado em setembro de 2008, eu vivi seus antecedentes, percebi o quanto havia a ser desenvolvido e como avançamos positivamente para a inclusão em inúmeras frentes sociais.

Ao contrário do que muitos pensam, pessoas com deficiência visual não são músicos natos. Na realidade, dentre as artes, a música é a que mais se aproxima dos deficientes visuais por questões óbvias. Além da audição, todos os outros sentidos, reconhecidos como remanescentes, são mais solicitados que o normal. Desse modo, há uma falsa impressão de superdesenvolvimento dos mesmos.

Como recursos de acessibilidade podemos destacar:

➤ Ópticos: lentes e ampliadores de textos nos monitores de televisores computadores;

➤ Não Ópticos: canetas de ponta porosa, lápis 4b para desenho, planos de leitura inclinados, lâminas de acetato amarelo que realçam letras, cadernos com pauta ampliada, gravadores de voz, textos no computador, leitores de ecrã e outros.

#### 4.1. Aprendendo a tocar

Comecei a estudar música com a flauta doce, depois como músico da Banda da Escola Técnica Federal do Amazonas. Iniciei com o trompete e por fim, por paixão, segui meus estudos mais profundos com o violão. À época, Manaus não possuía um cenário cultural favorável, como vemos hoje para o desenvolvimento de músicos. Buscávamos de forma autônoma conhecimentos e técnicas que eram compartilhados nas rodas de amizade e observações de músicos mais experientes vindos dos grandes centros culturais de nosso país.

De acordo com Tudissaki (2014) os trabalhos mais importantes e dedicados a educação de deficientes visuais e a música no Brasil, tem início em 2006, somando conforme repositório de responsabilidade da CAPES, duas teses e sete dissertações. Em resumo, fica claro que a problemática não é nova, porém os esforços, nos últimos quinze anos, tem apresentado resultados positivos no que se refere a amplificação da cultura cega e seus princípios.

O que aqui vamos chamar de Processo de Acesso, seria o resultado de adaptações criadas por mim para que meus professores tivessem condições de me ensinar. Neste caso, os professores que me refiro são os amigos e colegas músicos que me orbitavam.

Deste modo, cito alguns processos de acesso criados diante da necessidade do aprendizado musical:

➤ Gráficos ampliados: para conhecer os acordes do braço do violão, eram criados à mão, gráficos feitos com régua e que ocupavam o espaço total de uma folha de papel A4. Assim, podia-se escrever as digitações de acordes mais complexos.

➤ Reforço de pauta: com o apoio de um pincel hidrográfico preto, as pautas de um caderno comum eram sobrescritas de cinco em cinco linhas para que surgissem pentagramas ampliados. Após esse processo inicial, cópias do modelo ampliado eram aflutinadas formando cadernos de música adaptados.

➤ Gravação: fitas cassette poderiam armazenar trechos musicais tocados por alguém e depois reproduzirem conforme a necessidade de apreciação da obra a ser estudada.

➤ Balizas: o violão é pintado no braço com balizas brancas e grandes, maiores que os pequenos círculos habituais, para que as casas estejam mais evidentes.

➤ Cifras ampliadas: as letras de músicas eram recopiadas com espaço maior entre as linhas para que cifras feitas com pincel hidrográfico e grandes, para pudesses ser vista com mais facilidade.

Como podemos observar, variados são os processos de adaptação, cada qual ligado a uma necessidade específica. Por outro lado, às vezes, a problemática reside não no aperfeiçoamento de tais ações adaptativas, mais na qualidade das relações entre aluno e professores. Os melhores recursos disponíveis no mundo não totalmente responsáveis pela qualidade do processo, é necessário que haja uma sintonia no triângulo, professor, aluno e material de apoio.

No caso do aprendizado pela diversidade, a paciência é a chave para o sucesso. Pessoas com baixa visão possuem tempo próprio, por vezes mais demorado que o habitual e se as condições são favoráveis, a triangulação acontece perfeitamente.

## **5. Para concluir**

Nossa sociedade é capaz de calcular os valores financeiros de todos os bens contidos em si, de outra forma, é impossível calcular o valor moral dos mesmos. Uma partitura ou mesmo folha de papel com uma letra cifrada deve custar menos que um real, talvez por isso, algumas pessoas desvalorizam esses simples pedaços de papel. O valor moral seria dado pela qualidade e possibilidade de acesso existente na mesma folha de papel. Pessoas com algum tipo de deficiência passam a perceber com mais facilidade essa valorização moral dos objetos que comumente são descartados em nossas rotinas de vida.

Acredito que se hoje, com a quantidade de recursos que tenho acesso, iniciasse minhas atividades profissionais com a música, teria a mesma qualidade como o artista, por outro lado, o tempo de aquisição de conhecimento e técnicas teria sido reduzido na proporção gerada pelos processos adaptativos.

Além disso, vejo que o campo para pesquisas nessa área é infinito, pois os processos pelo qual fui beneficiado não se resumem nos produtos que criaram, mas sim, no que podemos absorver entre erros e acertos até o resultado final que dispomos. A arte pode ser o veículo revelador de tais caminhos, possibilidades e limites, mesmo sendo substantivos opostos, podem carregar consigo a unidade dos resultados a partir da experiência de alguns.

Desse modo, é urgente pensarmos no mundo como um conjunto interligado pelos opostos, relacionado com as tentativas e proposto a se estabelecer mais transversalmente. Pensar na minha educação como algo rígido e limitado pela lente clínica da condenação de outrora, não seria o caminho certo para a qualidade e sucesso de minha formação musical.

Foi necessário, além do aspecto clínico, entender o homem, a leitura do mundo, os símbolos alternativos e a força da rede colaborativa.

## **Referências**

- BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 20 de setembro de 2011. Atendimento Educacional Especializado.** Brasília/DF. 2011
- CONSELHO BRASILEIRO DE OFTALMOLOGIA. Degeneração macular relacionada à idade. **Rev. Assoc. Med. Bras.**, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 106-111, Apr. 2013.
- CRUZ, Isabel Cristina Fonseca da; CIANCIARULLO, Tamara Ivanow. Diagnósticos de enfermagem: estratégia para sua formulação e validação. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília/DF, v. 46, n. 2, p. 179, 1993 .
- OLIVEIRA, Leonardo Augusto Cardoso de. **O deficiente visual em contato com a música.** UNICAMP. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP. 2013.
- SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myrian Beatriz Campolina. **AEE – Deficiência Visual.** SEESP/MEC. Brasília/DF. 2008
- TUDISSAKI, Shirlei Escobar. **Ensino de música para pessoas com deficiência visual.** UNESP – Instituto de Artes. Campus São Paulo. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música. 2014

## **TEATRO E CIRCO**

# AMERÍNDIOS MEX: O CORPOGRAFISMO COMO PRINCÍPIO METODOLÓGICO PARA O TREINAMENTO CORPORAL DE ATORES

Rafael Cabral

Universidade Federal do Pará - [rafarcabral@hotmail.com](mailto:rafarcabral@hotmail.com)

**Resumo:** Na tentativa de valorizar e fortalecer a cultura indígena por sua dimensão simbólica como um treinamento corporal para atores apresento esta proposição metodológica. O estudo se fundamenta na etnocologia, antropologia estética, antropologia teatral e no SLA (Sistema Laban de Análise de Movimento) de Rudolf Laban. Partindo do conceito de *tradução* de Patrice Pavis no estudo do Teatro e Cruzamento de Culturas integrado a análise de Lux Vidal sobre os grafismos indígenas, apresento o conceito de *corpografismo* como caminho metodológico. O artigo sinaliza desdobramentos do treinamento investigado no universo ameríndio do Xingu no Grupo Ameríndios Mex, como contribuições às artes cênicas, antropologia visual e a etnocologia. Neste sentido servindo como potência geradora na comunicação e criação artística de professores, pesquisadores e artistas na intenção do mergulho e comunicação de processos intrínsecos à cosmologia indígena da Amazônia.

**Palavras-chave:** Etnocologia, Grafismo Indígena, Ator-treinamento.

**Abstract:** In an attempt to enhance and strengthen indigenous culture by its symbolic dimension as a body training for actors present this methodological proposition. The study is based on Ethnoscenology, aesthetic anthropology, theatrical anthropology and SLA (Laban Movement Analysis) Rudolf Laban. Based on the concept of Patrice Pavis translation in the study of theater and Cross Cultures integrated analysis of Lux Vidal on indigenous artwork, introduce the concept of corpografismo as a methodological way. The article indicates unfolding training investigated in Amerindian Xingu universe Amerindians Mex Group, as contributions to the performing arts, visual anthropology and Ethnoscenology. In this sense serving as generating power in communication and artistic creativity of teachers, researchers and artists in diving intention and communication processes intrinsic to the Amazonian indigenous cosmology.

Keywords: Etnocology, Indigenous Art-work, Actor-training.

## INTRODUÇÃO

Em meu percurso como artista, práticas corporais nunca deixaram de existir no processo de ensino nas artes cênicas. Sorte do acaso ou obra do destino me fizeram estar na maioria dos processos de criação de peças teatrais ou experimentos cênicos, imerso em algum tipo de treinamento corporal sistematizado por algum pesquisador da área. Em alguns processos criativos me dei conta da potência da criação de um treinamento que estivesse ligado as minhas necessidades e limitações na atuação cênica.

Na graduação em teatro da Universidade Federal do Pará me confrontei com teóricos que me deram possibilidade de argumentação e reflexão de quais caminhos poderia percorrer no processo de uma proposta autoral do treinamento. Nesse confronto de teorias deparei-me com o universo ameríndio do Xingu e com contribuições epistemológicas da etnocologia.

No contato com aldeias da etnia mebengokre, desenlaço um nó histórico. Fato este que ocasiona o esquecimento da identidade étnica do povo brasileiro. A perda da identidade indígena de minha família foi silenciada no processo histórico de colonização e globalização do Brasil. Indo atrás de vestígios históricos encontro parentes em aldeias mebengokre. (CABRAL, 2013, p13)

O povo Kayapó, que também pode ser escrita para nós como Caiapó, desde o processo de contato com esses povos, a antropologia reconhece essa etnia como Caiapó, nome de origem tupi, *caia* – macaco e *po-* semelhante. Porém a etnia se autodenomina mebengokre, *mebengo-* rio e *krê-* buraco, “povo da nascente d’água” ou “povo do buraco d’água”. Estão localizados na confluência do rio Tocantins, na região entre os rios Araguaia e médio Xingu.

Neste momento percebo o trajeto para reflexões e contribuições epistemológicas em meu processo de investigação do corpo na arte. Auxiliando a apropriação de conteúdos reflexivos para favorecer a valorização e o fortalecimento da cultura indígena aliando a necessidade artística no processo de construção de minha poética.

Os conteúdos sobre cultura indígena acabam sendo vistos como algo que precisa ser ensinado ou obrigado devido a lei numero 11.645/2000 que obriga a inclusão da questão indígena como conteúdo, uma vitória diante de tanta burocracia e inércia do Ministério da Educação e dos governos de forma geral. Porém, estes conteúdos precisam ser planejados, refletidos e sistematizados para não ocorrer equívocos por parte dos docentes ou mesmo ser revisitado a ideia europeizada e folclorizada sobre a cultura indígena. A importância de legitimar saberes performativos e simbólicos presentes em culturas tradicionais é essencial para fortalecer redes de trocas e experiências sustentáveis em nossas vidas, observando a potencialidade ética e estética da cultura indígena na contemporaneidade.

No mergulho etnocenológico, identifico uma possibilidade de delimitação para meu trabalho de conclusão de curso na graduação em teatro na Universidade Federal do Pará. A curiosidade que me encontro está na relação do corpo e da significação das pinturas corporais compostas por uma complexa rede de comunicação. Dr. Miguel Santa Brígida, orientador e amigo a partir de então, fez perguntas que me instigaram no processo de construção do meu trajeto na pesquisa, mostrou-me possibilidades de trabalho e inspiração no campo das artes com a etnia que propus viver, contando também com as arguições e contribuições de Eliane Pequeno (FUNAI-Brasília) no campo da antropologia, auxiliando à co-orientação.

Percebo assim procedimentos que aprendi na vivência com a aldeia de apexti, vivenciando no corpo praticas no momento de contato com os mebengokre. Para Jean Marier Pradier, dentre outros fundamentos, a etnocenologia é o estudo da dimensão simbólica do corpo a partir de etnias, um dos princípios que conduziu meu olhar na percepção ao universo ameríndio do Xingu. Tais Praticas e Comportamentos Humanos Espetaculares Organizados (PCHEO) me fizeram olhar praticas afirmativas de descoberta da minha ancestralidade, agora traduzidas para princípios do treinamento corporal do ator. Neste sentido destacando o caráter transdisciplinar desta nova perspectiva, proporcionando o encontro de objetos aqueles criados, produzidos e pensados pelas comunidades nas quais ocorrem, como atos explicitamente voltados para o gozo publico e coletivo, enquanto atos concretos de realização reconhecível por todos como “arte” (BIAO, 2007. p27)

No percurso da monografia senti a necessidade de criar um grupo para experimentarmos técnicas, jogos, exercícios e praticas que eu identifiquei no contato desde meu primeiro campo com a aldeia de apexty. O Grupo Ameríndios Mex (GAM) começou seus trabalhos no mês de abril do ano de 2013, com minha direção e com a orientação do professor Dr. Miguel Santa Brígida. O Grupo se constituiu de atores e bailarinos.

### **Um projeto, muitos trajetos**

O encontro com esta perspectiva transdisciplinar, a etnocenologia, possibilitou a emersão do artista etno-pesquisador nas confluências e derivações deste trajeto de vida. Para Armindo Bião:

A ideia de trajeto remete à articulação de um sujeito com seus objetos de interesse e com outros sujeitos, cujos interesses, ainda que parcialmente, comuns, se encontram na encruzilhada das ciências e das artes, onde múltiplos grupos de pesquisa se formam transformam ao longo do tempo (BIAO, 2007. p21).

Neste momento no GAM, conseguimos criar alguns códigos como a palavra *punu* (ruim) e *meykumerex* (bom, legal) que usávamos como palavras para guiar os comandos. Experimentamos a combinação dos fatores de movimento sugerido por Laban em atividades (pescar, caçar, saltar, nadar, correr) do cotidiano mebengokre.

O começo dos encontros era conduzido com um exercício que denominei de *sintonia* que vivenciei na disciplina Técnicas Corporais II, no Curso Técnico em Ator ministrado por Miguel Santa Brígida.

O exercício começa com os atores no chão, peito para cima e as palmas das mãos ao lado do corpo. Pedia para que todos percebessem os movimentos respiratórios com a



atenção no diafragma. Divido o exercício em três momentos: primeiro, consciência corporal (peso) com o corpo deitado no chão de barriga pra cima; segundo, domínio do corpo no começo do movimento (fluência); terceiro, domínio do movimento, plano médio e alto (fluência e tempo).

Na primeira etapa observamos com atenção as partes do corpo que não tocavam ao chão como a nuca, coluna lombar, parte de trás dos joelhos e tornozelos. Percebia com isso uma alteração no corpo do Grupo na relação com a tensão corporal. Observava que neste momento os corpos dos participantes estavam mais presentes na sala. Acredito que esse exercício serviu para uma compreensão e autoconhecimento das estruturas corporais; a transformação e condução de energia pelo corpo presentes em nosso trajeto. Observamos também uma exploração contínua dos movimentos respiratórios, a *sintonia* com a terra, com o solo, elementos necessários para a compreensão do universo cosmológico indígena.

Ainda na primeira etapa do exercício *sintonia*, percebia que o Grupo quase adormecia, zerando seus movimentos para iniciar novos. Nesse momento pedia para cada participante percebesse o peso do corpo no chão, imaginando que seu corpo estivesse sendo puxado para o centro da terra, na tentativa de dilatar conexões com forças da natureza, com a terra (chão) e com o espaço. Nos primeiros encontros esse exercício ajudou a conexão e absorção dos conhecimentos que adquiríamos ao longo dos encontros. O exercício serviu para que o Grupo Ameríndios Mex pudesse conectar com as forças que atuam no mundo, como a gravidade por exemplo.

No processo, distribuí folhas de papel e pedi para que o Grupo desenhasse um animal que gostaria de ser, desenhando da forma que conseguisse, colocando ao lado adjetivos e qualidades de movimento do animal escolhido.

No exercício *sintonia* solicitava para que o Grupo começasse a imaginar os animais que haviam desenhado, lembrando texturas, partes do corpo e modos com que os animais escolhidos eram presentes na memória do Grupo.

Neste sentido, Laban confirma que:

os animais jovens apreendem, conquanto independentemente de um controle consciente, a selecionar e desenvolver suas qualidades de esforço por meio das brincadeiras. Ao brincarem os animais simulam todos os tipos de ações que lembram, de maneira muito marcante as ações reais que terão necessidade de praticar quando tiverem que se sustentar no futuro (LABAN, 1978, p33).

O exercício finalizava com o esticar das partes do corpo (segunda etapa) no objetivo de acordar músculos, ou movimentar partes do corpo que não movimentamos no

cotidiano. No decorrer dos encontros fui desdobrando esse exercício para que no momento de imaginar esse animal dentro de cada um, pudesse chegar até o nível alto com qualidades identificadas dos animais escolhidos pelo Grupo. Cada participante evocava qualidades de movimento que estariam guardados em locais silenciosos dentro de suas memórias, e isso era precioso para mim. Percebia a conexão com as qualidades de movimento dos desenhos de forma mais latente na terceira etapa, quando todos os participantes estariam produzindo seus movimentos no nível alto.

Este grupo me proporcionou o início do projeto em meu trajeto, me possibilitando recriar o percurso criativo da investigação. O Grupo era composto por atores e dançarinos matriculados nos cursos de graduação em dança e teatro, e, técnico em formação de ator da Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará.

### **Materiais do afeto**

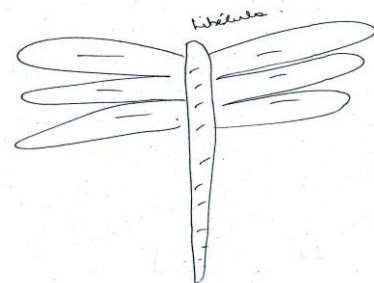
Abaixo desenhos e relatos descritos pelo Grupo:



*Acho a coruja um ser bastante bonito. A coruja é um animal rápido e atento a tudo. Tem qualidades como o voo. Consegue saltar e partir para o voo. Também é um grande observador.*  
Amália Santos.

Desenho 01 - Desenho da Coruja, com seu olhar atento conectando ao Krori (Onça).  
Fonte: Amália Santos, 2013.

*A Libélula é um ser puro, positivo e colorido, transmiti muitas coisas boas. Pra mim a Libélula tem como qualidades a rapidez. Ela é um ser intenso e constante.*  
Andréa Apolinário.



Desenho 02 - Desenho da Libélula, seu voo presente nas qualidades do Âkrê (Gavião).  
Fonte: Andréa Apolinário, 2013.



Desenho 03 - Macaco, prestes a dar seu salto do Kukoij (Macaco).  
Fonte: Kallew Max, 2013.

*Eu acho o macaco um ser genial, muito parecido com ser humano. Eu acho ele muito perspicaz, ágil e acrobático. Pra mim ele tem qualidades que ajudam muito na movimentação para o teatro. Pra mim as qualidades que enxergo é poder de contorção para fugir, possui a qualidade também de saltar, muito interessante, sabe dar rolamentos também.”*

Kallew Max

Consideramos em nosso processo a palavra animal, todo o ser vivo presente na floresta Amazônica. Sendo assim, cada animal intuitivamente nos auxiliou na investigação de qualidades de movimento similares, encontrado em outros animais. Para exemplo, a libélula possibilitou Andrea Apolinário a mostrar a cada encontro a investigação em seu corpo, a qualidade do voo, presente também em outros animais de grande ou pequeno porte que tenham essa habilidade.

Quando todos estavam no plano alto, Max gerava no “impulso pessoal” movimentos nos três níveis: baixo, médio e alto. Amália, ao escolher a coruja, percebia um olhar penetrante com um corpo tensionado, que a atriz desenvolvia no processo do exercício *sintonia*, que poderíamos posteriormente observar qualidades da onça, como a atenção e olhar atento.

O princípio metodológico em utilizar a potencia dos desenhos para delimitarmos qualidades de movimentos e especificidades de animais da fauna amazônica, foi também uma inspiração retirada da autora Lux Vidal em “Grafismo Indígena” (1992). A autora nesta obra coloca um procedimento metodológico ao analisar grafismos dos Xikrins, ao dar folhas de papel e canetas para que as niris (mulheres indígenas) desenhasssem intuitivamente os grafismos que achavam importantes na comunidade.

No processo do Grupo Ameríndios Mex foi realizado desenhos para que começássemos a observar em quais princípios se era construído a corporeidade mebengokre. Os desenhos serviram para acessar qualidades de movimento animal, ancestrais para os mebengokre, pertinentes na memória de uma cultura. O conhecimento sobre o animal escolhido, presentificava o imaginário amazônico presente no corpo e na ancestralidade. Ressaltando assim o “esforço de identificação de sua filiação histórica e de seu parentesco atual como outros fenômenos” (BIAO, Armindo. 2009. p37).

A escolha dos grafismos para a criação do treinamento corporal surgiu a partir da necessidade de estabelecer relação do corpo com os três níveis existentes: nível baixo, médio e alto. Elegi quatro grafismos encontrados no material audiovisual do ultimo mergulho em 2013 com a comunidade de Apexity: Kapran (jabuti), Krori (onça), Kukoij (macaco), Âkrê (gavião). Os grafismos identificados fazem relação com animais da floresta, porem é necessário lembrar que existem outros tipos de grafismos com variação dos temas seguindo a dicotomia: individuo – planta, individuo – animal, e individuo – objeto.

### **O princípio metodológico**

No contato com os indígenas, observei a relação com a memória dos antepassados que torna-se vivo no ato da pintura e organização de códigos postos no momento da aplicação pelas mulheres do grafismo no corpo. É algo não dizível com palavras, porem muito bem estruturado como destaca Lux Vidal:

Os motivos decorativos se adaptam a um suporte plástico, o corpo que por sua vez, é portador de outro conjunto de significados. Aplicada no corpo, a pintura possui função essencialmente social e mágico-religiosa, mas também é a maneira reconhecidamente estética (mei) e correta (kumrem) de se apresentar. Estabelece-se aqui uma correspondência entre ético e estético. A decoração é concebida para o corpo, mas este só existe através dela. Como afirma Marcel Mauss e mais tarde Claude Lévi-Strauss, essa dualidade corpo (forma plástica) e grafismo (comunicação visual) expressa outra dualidade mais profunda e essencial: de um lado o individuo, de outro o personagem social que ele deve encarnar”. (VIDAL, 1992, p.144).

Assim é reconhecido que os grafismos fazem parte de um elaborado sistema de significados e códigos existente dentro da cultura mebengokre, forma de comunicação entre os indígenas, estabelecendo códigos para habilidades presentes no corpo de cada individuo, evocando forças e relação de poder com os grafismos pintados no corpo. Sendo observado uma segunda pele social, personagem social, que este indivíduo vive. Percebendo então, o corpo (forma plástica) e grafismo (comunicação visual), a presença do *corpografismo* na construção dos movimentos nesta proposição metodológica.

O *corpografismo* aqui analisado revela-se como criação de princípios para o treinamento corporal de atores, identificando a dimensão simbólica existente no corpo, no grafismo e na vida mebengokre. Tal percurso metodológico é necessário para a apropriação por parte de professores de artes cênicas de modo geral, na contribuição de um material potente que servira como possível base para uma das possibilidades de conteúdos do ensino escolar e universitário sobre a questão indígena. Podendo este material ser reinterpretado e modificado a partir da realidade que cada situação social se encontra ou do seu interesse. O

importante é perceber que este princípio metodológico poderá ser utilizado como ferramenta para a comunicação, valorização e fortalecimento da cultura indígena mebengokre.

No sentido destacado por Pavis:

O teatro pode redundar numa dificuldade da antropologia, a saber: traduzir/visualizar os elementos abstratos de uma cultura como um sistema de crenças ou valores, utilizando-se dos meios concretos; por exemplo, ao invés de explicar um ritual, realiza-lo; em vez de dissertar sobre as condições sociais dos indivíduos, mostra-la através dos gestos imediatamente legível (PAVIS, 1990).

O caminho metodológico denominado como *corpografismo* acompanha a escolha de grafismos e sua *tradução* em movimentos por meio de procedimentos artísticos como o exercício “sintonia” no processo de criação e mergulho na etnia mebengokre, encontrando rastros para a criação dos movimentos e suas contribuições na construção de princípios para o treinamento corporal de atores. Este treinamento em nenhum momento quer tornar este mergulho um condicionamento corporal, e sim, possibilitar por meio do ensino de questões no universo da cosmologia indígena, das pinturas corporais e sua análise, a valorização e o fortalecimento da cultura indígena mebengokre. Podendo ser vivenciado e reinterpretado por qualquer neófito a fim do mergulho na experimentação destes princípios.

### **Considerações finais**

Os grafismos são representações simbólicas na cultura indígena. Qualidades de movimento animal presentes em nossa tradução, potentes para entendermos questões relacionado a questão indígena na Amazônia. Neste sentido traduzimos os grafismos em qualidades de movimento de animais, análogo aos grafismos escolhidos, com o objetivo de comunicar os princípios éticos e estéticos da cultura indígena mebengokre. Sendo de grande importância para professores de modo geral se apropriarem do percurso desta tradução ou recria-la.

As contribuições epistemológicas da etnocologia foram de grande importância para a criação deste trajeto. Os princípios para o treinamento corporal de atores, em nenhum momento pretende condicionar a potencia corporal criativa, e sim, possibilitar o encontro de novas práticas corporais, incentivando a reinterpretação, favorecendo outras formas do fazer artístico nas possibilidades de domínio do corpo na cena.

### **REFERÊNCIAS**

BARBA, Eugenio. *A arte secreta do ator*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

- BIÃO, Armindo. *Artes do corpo e do espetáculo: questões de etnocenologia*. Bahia : P&G Grafica e Editora, 2007.
- BIÃO, Armindo. COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ETNOCENOLOGIA. Bahia: Fast Design, 2007.
- BIÃO, Armindo. *Etnocenologia e a Cena Baiana: textos reunidos*. Bahia : P&G Grafica e Editora, 2009.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do Movimento*. São Paulo: Summus editorial, 1978
- LUKESCH, Anton. *Mito e vida dos índios Caiapós*. São Paulo: Pioneira, 1976.
- PAVIS, Patrice. *Teatro no Cruzamento de Culturas*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- TREVISAN, Renato. *Dicionário Kayapo*. Brasília: FUNAI, 1991.
- VIDAL, Luz. *Grafismos Indígenas: estudos de antropologia estética*. São Paulo: Edusp, 1992.
- VIDAL, Luz. *Morte e vida de uma sociedade brasileira*. São Paulo: HUCITEC, 1977

# ANATOMIA ACTANCIAL E DA ADAPTAÇÃO PATOLÓGICA SOCIAL: UM ENCONTRO COM AS FUNÇÕES FISIOLÓGICAS DA COLUNA

*Laura Janeth Rubiano Arroyo*

*Universidade Federal do Pará - [lauraru10@hotmail.com](mailto:lauraru10@hotmail.com)*

**Resumo.** Este artigo integra uma pesquisa em andamento, cujo objetivo central é criar um treinamento corporal baseado nas ferramentas didáticas da dança e do teatro que permita melhorar a força, resistência, flexibilidade e elasticidade, reduzindo, assim, as patologias e lesões apresentadas ao sistema músculo-esquelético das costas de alguns indivíduos. O texto ainda apresenta estudos comparativos de anatomia feitos por teóricos do teatro e dança do século XX ligados aos conceitos de anatomia actancial, patologia e adaptação social. Assim, os temas encontrados e criados durante a investigação apontam para o fato de que as ferramentas de ensino, inerentes à formação cênica, podem estar vinculadas aos sistemas psicofísicos e de energia do corpo. A partir destes sistemas, surgem comentários sobre a anatomia do movimento, a patologia da coluna vertebral e pedagogia e didática da formação actancial de teatro e dança, em um contexto em que a pesquisa procura, em grande espectro, por meio da linguagem cênica, rescindir as lesões na região das costas do corpo humano de um grupo selecionado de indivíduos diferentes.

**Palavras chave:** Anatomia, Arte Cênica, Treinamento.

**Abstract:** This article is part of an ongoing research, whose main objective is to create a bodily training based on the teaching tools of dance and theater. In this sense, the discussion relates to the improving strength, endurance, flexibility and elasticity, and by doing so reduce the pathologies and injuries presented to the musculoskeletal system of the backs of some individuals. The text still presents comparative studies of anatomy made by some theorists of the Twentieth Century theater and dance linked to the concepts of actantial anatomy, pathology and social adaptation. Thus, the themes found and created during the research point to the fact that the teaching tools, inherent to the scenic training, can be conjugated to the psychophysical and energy systems of the body. From these systems arise comments about the anatomy of movement, the pathology of the spine, and pedagogy and didactics of actantial training of theater and dance, in a context where the research looks for, in major spectrum, through the scenic language, rescind the lesions in the back region of human bodies of selected group of different individuals.

**Keywords:** Anatomy, Scenic Art, Training.

O corpo, neste escrito, consideramos o mecanismo único que nos permite realizar ações concretas, relacionando elementos biológicos, anatômicos e emocionais como formadores do meio em que se geram as representações do ser e do estar. Essa representação gerada se efetiva ao mesmo tempo em que ocorre o que poderia nomear-se a execução de movimentos pactuados para um fim, que se concertam, interpretam-se e entrelaçam-se ao nível psicofísico. É deste modo que a concepção do corpo se faz ênfase sustentável para o ator e dançarino, porquanto é ao nível cênico em que há um redescobrimto do corpo. O treinamento para esse redescobrir corporal constitui um fenômeno condutor, a partir do âmbito orgânico, de uma descrição, apropriação e manifestação física que, por sua vez, promove uma interpretação externa. O desenvolvimento social como corpo cênico e criador pode suscitar o que afirma Igor (2006, p. 4):

O redescobrimiento do corpo no teatro [...] pode se situar dentro de um fenômeno cultural mais amplo conhecido como *Körperkultur* (cultura do corpo) que se desenvolveu na Europa no início do século XX através da ginástica, do naturismo, higienismo e nudismo. Karl Toepfer aponta este fenômeno como um dos mais importantes na construção de certa identidade moderna: um corpo cheio de vitalidade e fonte de uma energia transgressora dos limites da racionalidade e convenções sociais, em busca da liberação e êxtase<sup>219</sup>.

Sendo assim, um corpo, ao constituir o movimento dinâmico em um espaço, preestabelece a relação entre ação, espaço e tempo, partindo de uma constante movimentação e intercâmbios entre os sistemas físicos internos e externos. Esses sistemas consolidam uma associação de partituras que avançam e desenvolvem sua tarefa com tal ambiente circundante e a eles, de alguma forma, acoplado.

O corpo vem-se construindo como um componente estruturado, que responde ao nível patológico, a um acontecimento analisado, a partir de perspectivas fisiológicas ou biológicas. Mas mais que um corpo que se desloca fisicamente ou geneticamente, esse corpo tem variações de conduta, que podem derivar-se das ações sociais onde o sujeito desempenha sua criação, gerando, no seu corpo todo, um esquema comportamental, psicológico, afetivo, emocional, anatômico e orgânico próprios.

Portanto, o corpo, no esquema anatômico, teria uma formação esquelética baseada em como é o ambiente onde desempenha suas atividades diárias, partindo de seus reflexos mais próximos, como a memória e a percepção dos componentes que estão mais perto dos sentidos, da intuição e da cognição corporais. Dessa maneira, o esqueleto corporal pode articular a sua esquematização e denunciar-se, ao eu que o habita e ao observador externo, como resultado das patologias ou as lesões anatômicas apresentadas no seu crescimento, gerando o significado e a composição da anatomia adaptada às estruturas sociais do corpo humano.

Quer dizer, o corpo é uma balança de atividades. Ele permite analisar suas relações, espaços e ambientes onde anda, se comunica, expressa, aprende e interioriza o que acontece no seu redor. Por exemplo, se a criança adquire níveis comportamentais dos pais, também adquirirá seus comportamentos fisiológicos, podendo gerar uma anatomia patológica igual ou com uma porcentagem parecida, ou que poderia explicar a sua procedência, porque certo número de pessoas de uma cultura específica tem, nas suas análises anatômicas,

---

<sup>219</sup> Do original: El redescubrimiento del cuerpo en el teatro [...] se puede situar dentro un fenómeno cultural más amplio conocido como *Körperkultur* (cultura del cuerpo) que se desarrolló en Europa a principios de siglo XX a través de la gimnástica, el naturismo, higienismo y nudismo. Karl Toepfer apunta a este fenómeno como uno de los más importantes en la construcción de cierta identidad moderna: un cuerpo lleno de vitalidad y fuente de una energía transgresora de los límites de la racionalidad y convenciones sociales en busca de liberación y éxtasis. Traduzido pela autora.



numerosas aproximações corporais similares. Então, algumas das lesões patológicas anatômicas podem ser adquiridas desses comportamentos sociais ao entorno de onde o sujeito cresce, noção que pode ser relacionada à perspectiva do Doutor em Biologia Celular e pioneiro na investigação com células mãe, o norte-americano Bruce Lipton (1944-) ao afirmar que “os seres humanos são meros resultados de uma ‘consciência ame-bóide coletiva’. Assim como uma nação reflete as características de seus cidadãos, nossa condição humana reflete a natureza de nossa comunidade celular.” (LIPTON, 2007, p.13-14, ênfases originais).

Assim que o corpo é ambientalmente adaptável e transformado segundo suas vivencia sociais, passa a unir-se aos diferentes espaços onde desempenha a maioria das suas atividades cotidianamente, como a casa de família, a escola e o ambiente de infância externo. Da união resulta um corpo adquirido, segundo a anatomia que ele vai copiando, assimilando e desenvolvendo nos seus períodos de crescimento e adaptação físico-ambiental. Por este motivo, sugere-se, a maior quantidade de lesões musculoesqueléticas das costas é causada por hábitos comuns ou adaptada do ambiente circundante.

É nesse ponto onde a arte cênica pode começar a suscitar intervenções próprias, começando pela concepção do corpo por ela estabelecida e do treinamento por meio do qual este corpo desenvolve sua atividade mais potencial. Ao instigar tais intervenções, por consequência propõe, pela perspectiva do aspecto anatômico, o desenvolvimento adequado do corpo, ao motivar um corpo criativo, passível de transformar seus próprios esquemas fisiológicos ou adaptados dentro de contextos psicofísicos.

Por exemplo, vários teóricos do teatro e da dança têm voltadas suas atenções ao treinamento corporal, destacando-o como o princípio do potencial cênico. De fato, um corpo que adquire anatomicamente habilidades físicas pode alcançar altos níveis de confiança, articulação, desempenho, sensação e transgressão do próprio espaço cênico. Ou seja, o ator e dançarino devem treinar, acondicionar e transformar seu corpo fora da cena, para cultivar e levar a verdadeira arte de atuar e de dançar, além de agir socialmente. Na base de seu treinamento, devem-se expor e contemplar movimentos energéticos, porque quando o atuante e dançarino descobre sua energia interior, pode superar-se, encontrar-se e dar-se completamente na comunicação, precisão e liberdade do seu corpo cênico.

Segundo Azevedo (2008, p.18),

O corpo do ator afinado para agir e reagir ininterruptamente aos mais variados estímulos, ocupa o espaço do palco e age sobre o espectador contando com uma arte desenvolvida por meio do treino intenso e rigoroso.

Assim, o corpo actancial pode proporcionar um treinamento que trabalhe diretamente com adaptações músculo esqueléticas, proporcionando confiança, esforço e rigorosidade a quem pode desenvolvendo-o para seu benefício diário, anatômico e social (figura 1).



FIGURA 1: Participantes do projeto “Anatomia actancial e da adaptação patológica social: um encontro com as funções fisiológicas da coluna. ”. Fevereiro de 2015. Local: ETDUFPA. (Escola de Dança e Teatro, UFPA, Belém-PA). Foto de Ana Maria Torres “Wayra”.

É aqui onde o pedagogo-artista deve começar a relacionar todos os caminhos que a arte cênica possui em si mesmo. Em outros termos, trata-se de como os docentes devem propor experiências educativas que ajudem a ressaltar e redescobrir, na população, esses seres sensíveis, observadores e pesquisadores de seus estados internos e externos, proporcionando, desta forma, a vivência proativa de uma arte social, cênica e científica, uma arte que gere resultados visíveis frente à organização das ações e experiências vividas dentro dos espaços de aprendizado. Por este motivo, afirmam *Ciro e Hernández (2000, p. 9)*:

Que se pensarmos no desenvolvimento da personalidade e do sentido estético, a atividade artística se converte em um meio para se estabelecer um diálogo enriquecedor com o entorno físico e social do indivíduo, desenvolvendo nele as capacidades criativas, assim como se contribui na aquisição de uma atitude estética que o dirija ao meio todo, porque: ajuda-lhe a construir pensamento, proporciona-lhe um método de expressão e lhe capacita para apreciar esta forma de linguagem<sup>220</sup>.

---

<sup>220</sup> Do original: Que si pensamos en el desarrollo de la personalidad y del sentido estético, la actividad artística se convierte en un medio con el que establecer un dialogo enriquecedor con el entorno físico y social del individuo, desarrollando en el capacidades creativas, a la vez que contribuye a que adquiera una actitud estética hacia el medio todo aquello porque: Le ayuda a construir pensamiento. Le proporciona un método de expresión. Le capacita para apreciar esta forma de lenguaje (*Hernández, 2000, p. 9*). Traduzido pela autora.

Pode-se afirmar então que a educação artística se constrói relacionada com a formação do ser humano em todos os níveis psicofísicos e sensitivos, proporcionando-lhe ferramentas para abordar sua linguagem expressiva, sua anatomia, sua sensibilidade, sua percepção, sua imaginação, sua criatividade e seu empenho no trabalho coletivo, complementando desta forma o aprendizado, a evolução motriz, o melhoramento musculoesquelético e sua ação como ser social, crítico e reflexivo.

De todo esse amplo caminho comum à arte cênica, à pedagógica, à didática e à anatomia, começa-se a entrar na construção das vertentes humanas, que poderiam dar um significado valorativo a todo o que se constrói como seres sociais, culturais, tradicionais e visionários políticos. Considerado este ponto-base, a partir de nosso atributo como partícipes de uma estrutura social, o corpo tende a construir as estratégias para sentir-se dentro dessas características mistas que se estabelecem, o qual no fundo do assunto gera seres adaptados, embora não desenvolvidos nas suas próprias capacidades.

Por isso, desde esse conceito variado, exposto entre o caminho social, educativo e da arte cênica, começamos a conversar, neste escrito, sobre a criação de dois significados por nós atribuídos à anatomia:

1. A anatomia da adaptação patológica social: esta se derivaria do estudo fisiológico e patológico das lesões musculoesqueléticas geradas por eventos ambientais, educacionais e sociais da comunidade onde o sujeito se desenvolve cotidianamente, adquirindo características patológicas totais ou similares dos sujeitos com os quais ele cresce.

Por esse conceito inicial inferimos que todos os corpos, no nível fisiológico, partem de um princípio essência: ser e derivar-se das células como aquela unidade morfológica de todo ser vivo. Essas células, por sua vez, a partir de sua concepção, começam a formar um embrião, para depois desenvolver-se na composição total do ser vivo. Incluído nesse processo de crescimento fetal, pode-se observar, em muitos casos, ocorre uma diminuição de atividade biológica do feto, ao relacionar-se com estados emocionais, físicos e psicológicos pelos quais atravessa a gestante. Nessa etapa de crescimento gestacional, vale dizer, desde os seus inícios vitais, o feto recebe informação da sua genitora, a qual transmite a seus ciclos vitais, podendo influir no desenvolvimento corporal, emocional e psicológico da criança.

Embora o corpo seja uma organização de ações voluntárias que se juntam, deslocam, trabalham e começam a adquirir qualidades próprias e a externá-las, nesse ponto podemos analisar que, se um sujeito é capaz de modificar suas determinações dependendo das

decisões globais do grupo familiar a que ele pertence, então este pode adotar as patologias anatômicas que se encontram nesse mesmo grupo. Similarmente, pode adaptar sua fisiologia ao que observa e sente no ambiente no qual se cria. Por consequência, admitimos o corpo envolvido em uma estrutura em constante evolução, transgredido, aperfeiçoado ou molestado em seus aspectos psicológicos determinantes na tomada de decisões sobre o modo como lida com seus assuntos próprios.

Um exemplo de aquelas sensações adaptadas, por meio do crescimento gestacional, pode ser a que especifica Cardim (2007, p.23), ao suscitar que

A chamada patologia do membro fantasma é uma ilusão ou uma alucinação que aparece logo após a amputação de um membro. Trata-se de um fato conhecido que os amputados experimentam freqüentemente sensações desagradáveis ou dolorosas que parecem residir na parte do corpo que foi perdida: eles sentem o membro amputado. O membro fantasma acompanha, assim, tais pacientes por toda parte.

Se a memória guarda e reproduz o efeito que causo a perda de um membro tempo depois do que aconteceu, é possível que um corpo reviva patologicamente a informação fisiológica que a mãe deixa em sua formação gestante, produzindo, nesse corpo, a “patologia do membro fantasma”, fazendo que ele se adapte anatomicamente às patologias que assume da sua mãe como um efeito reflexo. Assim, mesmo no caso que este sujeito não assuma a sintomatologia da sua mãe, pode adquirir suas patologias anatômicas ósseas do seu viver diário, seja na escola, no trabalho ou com os amigos, por exemplo. A “patologia do membro fantasma” provoca, na morfologia do sujeito, um estado de catarse e atitudes voltadas a espécie de ilusão de como suas articulações ossos e músculos devem comportar-se e adaptar-se, adquirindo patologias isquêmicas dos demais sujeitos.

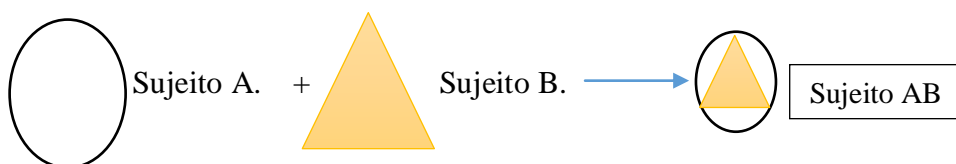



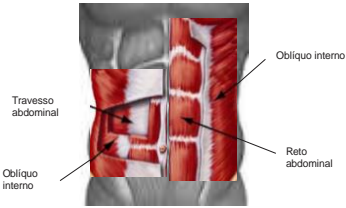
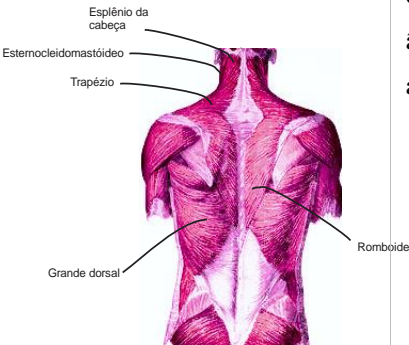
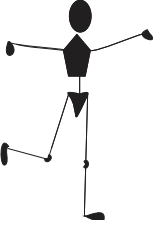
FIGURA 2- Adaptações anatômicas

Na figura 2, observa-se um exemplo de como um ser humano, no seu estado natural ou fetal (sujeito A), pode adquirir a patologia dominante da sua mãe ou de um sujeito externo que conviva diariamente com ele (sujeito B), intervindo na sua anatomia isquêmica. Gerando como resultado um corpo híbrido que adquire sintomatologias diferentes, a patologia do membro fantasma se manifesta, principalmente, em sintomas posturais. A maioria das

peças, então, costuma ter lesões musculoesqueléticas nas costas, seja por consequência de gestação problemática, seja por aquisição de atividades ou costumes diários.

2. A anatomia actancial: parte da análise fisiológica e segmentada de cada osso, articulação e músculo que realiza um determinado movimento nos treinamentos de atores e dançarinos, partindo do processo psicofísico e energético que estes desempenham.

Para este contexto, vai-se ressaltar o estudo anatômico feito pela autora, por meio de um quadro explicativo dos sistemas desenvolvidos pelo ator, diretor e teórico teatral russo Vsévolod Meyerhold (1874-1940), criador da Biomecânica, pelo ator e mimo francês Étienne Decroux (1898-1991), criador da Mímica Corporal dramática, pelo ator, diretor e teórico teatral italiano Eugenio Barba (1936-), criador da Antropologia Teatral, pelo o sistema de treinamento da dança japonesa Butô (ou Butoh, ambos em caracteres latinos), criada por Tatsumi Hijikata (1829-1986) e Kazuo Ohno (1906-2010), e o sistema desenvolvido pela dançarina, e coreógrafa e diretora alemã, pioneira na dança-teatro, a alemã Pina Bausch (1940-2009) (figura 3):

Sistema de treinamento actancial	Eixos e planos	Músculos e articulações	Movimentos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Biomecânica</li> <li>• Dança-Teatro</li> <li>• Antropologia teatral</li> <li>• Dança butô</li> </ul>	<p>1. Eixo transversal desenvolvendo a movimentação na parte superior cranial e inferior caudal.</p>  <p>2. Eixo anteroposterior realizando o movimento em direção ventral e</p>	<p>1. Músculos abdominais: travesso abdominal, oblíquo interno, oblíquo externo e reto abdominal.</p>  <p>2. Músculos das costas: trapézio, romboide, grande dorsal, esplênio da cabeça e esternocleidomastóideo.</p> 	<p>Lineares: Movimentos de alongamento em forma de linha reta.</p>  <p>Angulares: Movimentos que enfatizam os ângulos das articulações.</p>

dorsal.



3. Músculos do quadril: glúteo máximo, médio e mínimo.



Médio

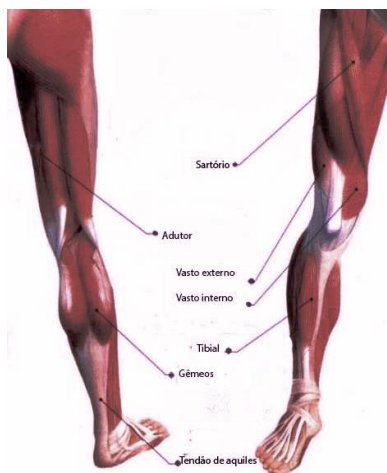


Máximo



Mínimo

4. Músculos das extremidades superiores e inferiores: vasto externo, adutor longo, sartório, vasto interno, tibial anterior, gêmeo externo e interno, peroneal anterior e tendão de Aquiles, extensores e flexores da mão.



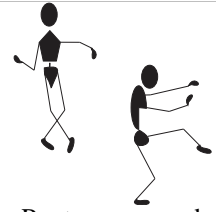
Expansão média: Movimentos amplos que executam-se numa distância proximal intermédia do eixo que produz a ação.



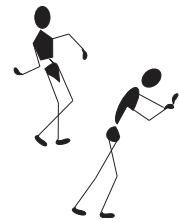
Contração: Movimentos que geram uma tensão muscular.



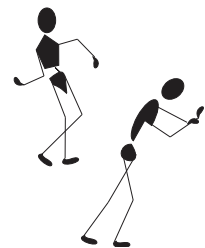
Deslizamento: movimentos que circulam no espaço, passando de um movimento a outro.



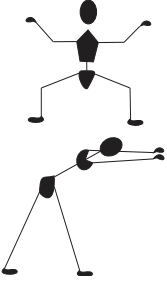

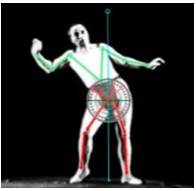
Ponto de equilíbrio: movimentos que conseguem, com as oposições físicas, o controle e a estabilidade corporal.



Ponto de equilíbrio: movimentos que conseguem, com as oposições físicas, o controle e a estabilidade corporal.



Movimento deslocado: Movimentos que levam a articulação a um maior dobramento ou amplitude.

			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mimica corporal dramática</li> <li>• Dança butô</li> <li>• Dança -Teatro</li> </ul>	3.Eixo anteroposterior	Articulações abduzidas são as dos ombros, do quadril, do punho, dos joelhos, dos cotovelos e dos tornozelos.	<p>Abdução, afastamento de um movimento da linha medial que alinha o corpo.</p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antropologia teatral</li> <li>• Mimica corporal dramática</li> <li>• Dança butô</li> </ul>	Plano longitudinal 	Articulações do quadril, dos joelhos e dos tornozelos junto com algumas inclinações das vértebras da coluna, o que aprimora este movimento.	<p>Rotação rígida: ocorre quando a rotação é executada em um tempo mais lento e fragmentado.</p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antropologia Teatral</li> <li>• Mimica corporal dramática</li> <li>• Dança butô</li> <li>• Biomecânica</li> </ul>	Plano longitudinal	Articulações do quadril, dos joelhos e do cotovelo junto com as vértebras da coluna.	<p>Translação, assegurada pelo movimento reflexo da direção corporal, atravessado por movimentos rotacionais, levando o corpo em um deslocamento por</p>



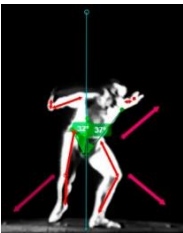
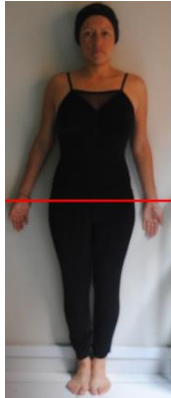

			<p>diferentes níveis, em forma de onda ou curva.</p> 
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mimica corporal dramática</li> <li>• Dança Butô</li> <li>• Biomecânica</li> <li>• Antropologia teatral</li> <li>• Dança-Teatro</li> </ul>	<p>Plano horizontal</p> 	<p>Articulações dos membros superiores e inferiores</p>	<p>Flexão e extensão: permitem levar as partes do corpo de um lado a outro, sendo a força de retração a maior apresentada.</p> 

FIGURA 3. Estudo anatômico dos sistemas actanciais de Meyerhold, Hijikata, Bauch, Barba e Decroux, como base da terminologia anatomia actancial da autora.

### Processos metodológicos da pesquisa

Esta pesquisa tem dois tipos de investigação, quais sejam, primeiramente, o estudo de caso que parte do princípio de avaliar um sistema desde sua base, aliado à investigação sobre o como ou o porquê de um fenômeno produzido, e, em um segundo momento, a aplicabilidade dos dados obtidos, de forma que o investigador possa contribuir à sociedade a partir de suas necessidades desta, no sentido de procurar a obtenção de soluções de uma problemática concreta, quiçá oferecendo resultados práticos, que se transformem em uma ação artística e terapêutica.

O enfoque da investigação encontra-se baseada na abordagem mista, onde estão imersos os conteúdos qualitativos e quantitativos.

## Considerações finais

Ressalta-se que os sistemas de treinamentos corporais de Meyerhold, Hijikata, Bauch, Barba e Decroux têm um fundamento similar na execução de seus movimentos, qual seja seu emprego na preparação actancial para a cena. Portanto, nossa consideração a respeito desse breve estudo do movimento para a criação de partituras e coreografias corporais se pretende eficaz como base para a exploração cênica do atuante. Daí ser necessário fazer este estudo anatômico, porque o corpo fala com seus movimentos oriundos de sua essência anatômica. Provavelmente, isto ajude ao atuante a entender quais são as sequências que ele faz com mais profundidade, gerando um conhecimento corporal que envolva todas as ações ali articuladas, respondendo a uma anatomia actancial.

Tanto a anatomia actancial como da adaptação patológica social começam a construir uma anatomia específica, composta a partir de sua intervenção social e da arte cênica, articulando e transformando os corpos que apresentem certas patologias musculoesqueléticas nas costas. Ao estudar a profundidade os treinamentos anatomicamente de certos teóricos teatrais e da dança, pode-se começar a criar uma linguagem em comum do movimento, dando como resultado um treinamento utilizador de ferramentas didáticas e físicas que a arte cênica oferece, para, assim, levá-las ao cotidiano. Esperamos que este anseio consiga melhorar aquelas lesões geradas, a fim de que se possa aprimorar a anatomia, adaptando, socialmente, o corpo.

## Referências

- ASLAN, Odette. *O ator no século XX*. Tradução de Rachel Araújo de Baptista Fuser, et al. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- AZEVEDO S. M. *O papel do corpo no corpo do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicolas. *A arte secreta do ator: dicionário de antropologia teatral*. Tradução de Luis Otávio Burnier, et al. Campinas: Hucitec, 1995.
- CARDIM, Leandro Neves. *A ambigüidade na fenomenologia da percepção de Maurice Merleau-Ponty*. 199f. Tese de Doutorado em Filosofia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <[http://filosofia.fflch.usp.br/sites/filosofia.fflch.usp.br/files/posgraduacao/defesas/2007\\_docs/doc\\_leandroCardim\\_07.pdf](http://filosofia.fflch.usp.br/sites/filosofia.fflch.usp.br/files/posgraduacao/defesas/2007_docs/doc_leandroCardim_07.pdf)>. Acessada em 26 set. 2015.
- CIRO, Betty; HERNÁNDEZ, César Julio; OSORIO, León Vallejo. *Elementos para una pedagogia dialéctica*. Medellín: Lukas, 1997.
- FERRACINI, Renato. O treinamento energético e técnico do ator. *Revista do Lume*, n.3, p. 94-113, 2000.
- GISBERT, J. C. *Arte, individuo y sociedad*. 1993. Disponível em: <<http://www.arteindividuoysociedad.es>> Acesso em: 12 nov. 2014.
- <http://institucional.us.es/revistas/themata/02/05%20Labrada.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2014.

IGOR, Q. (2006). Utopías del cuerpo del actor como signo escénico en el siglo xx. Fonte: <http://www.naque.es/revistas/pdf/R45.pdf>. Acessada em 14 de março de 2015

LABRADA, María Antonia. El significado simbólico del arte. REUNIONES FILOSÓFICAS DE LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA, 21., 1984. *Comunicación*. Pamplona, mar.1984. Disponível em:

LIPTON, Bruce H. *A biologia da crença*. Ciência e espiritualidade na mesma sintonia: o poder da consciência sobre a matéria e os milagres. Tradução de Yma Vic. São Paulo: Butterfly, 2007. Disponível em: < <http://www.reconectaruniversal.com/livro1.pdf>>. Acessada em: 04 de junho de 2015.

# ARTE E RELIGIÃO: EM RITOS O FENÔMENO RELIGIOSO EM CENA

Amanda Barros Melo

Universidade do Estado do Pará - [amandacsearch@hotmail.com](mailto:amandacsearch@hotmail.com)

Maria Roseli Sousa Santos

Universidade do Estado do Pará - [mroselisousa@gmail.com](mailto:mroselisousa@gmail.com)

**Resumo:** A pesquisa transita entre os polos da arte (performance) e das dimensões do fenômeno religioso (mito, rito, símbolo), possuindo como objeto de estudo a performance *Ritos*, criação artística da *performer*-pesquisadora paraense Michele Campos. Objetiva-se apresentar a performance desde seu surgimento e fato para isso ocorrer até seu caráter de ritual coletivo. A problemática centra-se na compreensão do discurso da performance enquanto rito coletivo. A metodologia da pesquisa se firma no uso de imagens como mecanismo lúdico e que possibilite a compreensão de como a performance ocorre e junto a isto o discurso sobre o caráter coletivo da performance e suas características ligadas a arte e ao fenômeno religioso. O resultado esperado é a elucidação de todas as questões levantadas sobre a performance, através do desenvolvimento da presente pesquisa e que isto proporcione melhor compreensão sobre como arte e fenômeno religioso se comunicam.

**Palavras-chave:** Performance, Ritual, Rito Coletivo.

**Abstract:** The research moves between the poles of art (performance) and the dimensions of religious phenomena (myth, ritual, symbol), having as object of study the Rites performance, artistic creation of performer-researcher Michele Para Campos. The objective is to present performance since its inception and apparel for this happens to her character of collective ritual. The issue focuses on understanding the discourse of performance as a collective rite. The research methodology was firm in the use of images as playful and mechanism that enables the understanding of how the performance takes place and with this the discourse on the collective character of the performance and characteristics related to art and religious phenomenon. The expected result is the elucidation of all the questions raised about the performance through the development of this research and this provides better understanding of how art and religious phenomenon communicate.

**Keywords:** Performance, Ritual, Rite, Collective.

## Performance *Ritos* e seus inícios

A performance surge como resultado final de disciplina cursada por sua criadora, a *performer* Michele Campos<sup>221</sup>, na Unirio, disciplina que tinha por nome "O teatro da crueldade de Antonin Artaud", ministrada pela Prof<sup>a</sup> Dr. Maria Cristinha Brito<sup>222</sup>. Neste período a *performer*/pesquisadora passou acumular conteúdo referente ao teatrólogo francês Antonin Artaud e seu teatro da crueldade, o que posteriormente se tornou a base para todas as

---

<sup>221</sup> Atriz/*performer* paraense, tem por formação o título de bacharel em comunicação social, pela Universidade da Amazônia (UNAMA- 1997-2001), após isto Técnica em ator pela Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará (ETDUFPA - 2000-2002), possui mestrado em Artes Cênicas, seguindo na linha de estudos da performance pela Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO 2008-2010), co-fundadora da CIA de Teatro Madalenas, onde desenvolveu atividades como atriz, diretora e produtora, atualmente doutoranda em Artes Cênicas pela Unirio.

<sup>222</sup> Referência nacional em estudos ligados a Antonin Artaud.

ações realizadas durante a performance, sendo que todas estas atividades estavam ligadas também a disciplina "Estudos das Performances Afro-Ameríndias" que foi ministrada pelo Prof<sup>o</sup> Dr. Zeca Ligiéro, disciplina esta que deu maior suporte ao trabalho de criação da *performer*, proporcionando a aproximação desta com diversas linguagens as quais a performance utiliza, simbologias, dialetos, ligados ao contexto cultural ameríndio e afro-brasileiro, todos estes dados ligados por meio da crueldade artaudiana. Ao fim da disciplina a performance chamada de "Ritos uma inspiração artaudiana" realiza sua primeira experimentação, com apenas 15 minutos de giros, plasticidade e poesia.

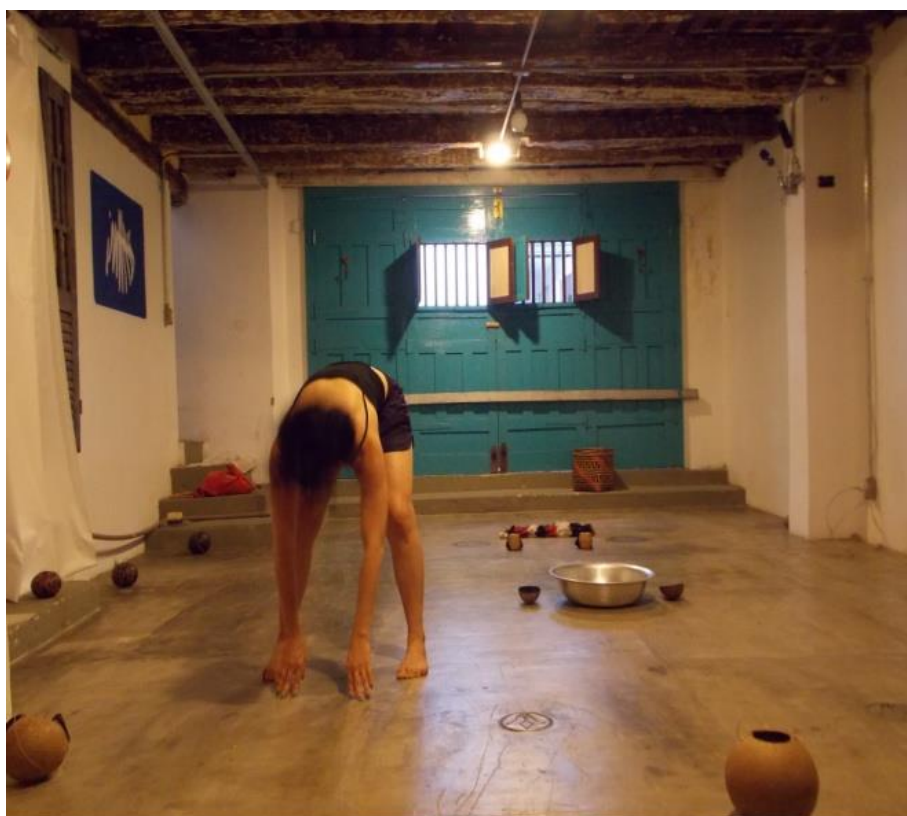


Imagem 1: a performer em seu aquecimento. Registro feito em Novembro de 2012.  
Imagem de acervo pessoal, banco de imagens da pesquisa.

A base da pesquisa acumulava cada vez mais informações sobre o termo crueldade, este sendo transportado para o caráter mais atual do gênero performance, a *performer* matura cada vez mais sua pesquisa o que proporciona agregação de mais conteúdo a própria performance. Ocorre então a parceria feita com o músico Marcello Gabbay<sup>223</sup>,

---

<sup>223</sup>Graduado em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda pela Universidade da Amazônia (UNAMA-2001), Doutor e Mestre em Comunicação e Cultura pela UFRJ, com estagio sanduíche na *Université Paris-Descartes (SorbonNen V)*, sob Tutela do professor Michel Maffesoli (2012), atualmente é professor da Universidade Estácio de Sá (RJ), e pesquisador vinculado ao laboratório de Estudos em Comunicação Comunitária (LECC/UFRJ), e ao Grupo de Estudos em Música da Amazônia (GEMAM/UEPA).

músico e sonoplasta que também desenvolvia trabalho autoral no contexto musical voltado para as obras de Artaud.

Em 2009 "Ritos: uma inspiração artaudiana" surge em um evento que ocorreu por conta do II Encontro de Performance e Política das Américas, organizado pelo Núcleo de Estudos das Performances Afro-Ameríndias - NEPAA, vinculado a Unirio, ao lado da *performer* e antropóloga Regina Pollo Muller e outros importantes artistas.

Em 2011, por conta de uma bolsa de estudos Michele Campos e Marcello Gabbay seguem para Paris, onde passam a residir na cidade universitária, mais exatamente na casa do Brasil (*Maison du Brésil*), isto ocorre por meio do *Found pour lês Initiatives Étudiantes* (FIE), pela contemplação de uma bolsa artística dada pela *Cité Internationale Universitaire* de Paris. *Ritos* é recriado, novas informações entram, ganham sentido por estar no país do autor dos escritos malditos, o trabalho é desenvolvido de forma experimental, uma das mudança mais sensíveis é a duração, que ganha mais 45 minutos, num total de 1 hora.



Imagem 2: a performer dilatando seu corpo, durante a primeira parte da performance. A cerimonia da Morte. Registro feito em Abril de 2013, durante a semana de teatro do Maranhão. Imagem de acervo pessoal, banco de imagens da pesquisa.

A performance se transforma, ganha novos elementos fica mais próxima ao seu cerne inicial o teatro da crueldade de Antonin Artaud, que é pesquisado pela criadora de *Ritos*,

neste período ainda denominado como "*uma inspiração artaudiana*", outro elemento forte surge junto a isto, o encontro da *performer* com os trabalhos desenvolvidos pelo cineasta, teatrólogo e místico o chileno Alejandro Jodorowsky, o *tarot* surge o caráter esotérico é incorporado na cena por fazer parte das experiências vividas pela artista. Além destes aspectos surgem colaboradores, a musicista mexicana<sup>224</sup>, um músico<sup>225</sup> mexicano ambos residentes da casa do México, também fazendo parte da cidade universitária, outra contribuição vem de um filósofo<sup>226</sup> brasileiro ligados a artes visuais que residia na casa do Marrocos.

Em novembro de 2011, na semana dos Mortos, a performance ressurgiu, a primeira frase dita por Marcello "Esta é a cerimônia da morte<sup>227</sup>", seria então um ritual de vida e morte, começos e fins, a performance segue em dois dias de ritual, o primeiro na casa do México, em seguida na casa do Brasil, isto encerra a passagem de *Ritos* em Paris, mas deixa marcas fortíssimas no corpo da performance, os elementos permanecem em grande parte.

Em 2012 a criadora da performance e o músico retornam ao Brasil, mais exatamente a sua terra natal Belém do Pará, e neste ano *Ritos*<sup>228</sup> é selecionado para fazer parte do grupo de espetáculos que fizeram parte do projeto pauta mínima<sup>229</sup>, em que para cada espetáculo selecionado, este seria apresentado no Teatro Cuíra<sup>230</sup>. O lugar, o retorno as raízes, a estrutura que surge faz a performance se moldar ao contexto da cidade, elementos que apenas em Paris foram visto, foram modificados ou retirados.

Novos colaboradores surgem, a iluminadora<sup>231</sup>, o figurinista<sup>232</sup>, a cenógrafa<sup>233</sup>. Estes elementos tornaram *Ritos*, algo diferente de "*Ritos uma inspiração artaudiana*". Parte da essência permanece, porém o novo surge, o corpo muda, a energia agora é outra. *Ritos* se mostra em quatro dias de intensas atividades no teatro, mostrando ao público sua bagagem, suas mitologias, sua cosmologia.

---

<sup>224</sup> Judhti Romero-Porras.

<sup>225</sup> Ignácio Baca Lobera.

<sup>226</sup> Leon Farri Neto.

<sup>227</sup> Ignácio Baca Lobera.

<sup>228</sup> Primeira mudança visível, o nome da performance passa a ser apenas *Ritos*.

<sup>229</sup> Financiada pelo Myrian Muniz, FUNARTE.

<sup>230</sup> Teatro localizado em bairro histórico (CAMPINA), no centro da cidade.

<sup>231</sup> Patricia Gondim.

<sup>232</sup> Mauricio Franco.

<sup>233</sup> Oriana Bitar.



Imagem 3: a performer conta o primeiro mito. *Um buraco no Céu*. Teatro Universitário Cláudio Barradas. Belém- PA, janeiro de 2013. Imagem de acervo pessoal.

Em 2013 pisando no palco do teatro universitário Claudio Barradas, que pertence a Escola de Teatro e Dança da UFPA, como performance convidada para o conjunto de apresentações do encontro de pesquisa em dança pessoal do ator Patuanú, tem apenas uma noite de cena, todo o teatro tomado pelo público enquanto o ritual ocorria. Seguindo isto no mesmo ano, em Abril *Ritos* é selecionado para fazer parte do Festival de Teatro do Maranhão, tendo uma apresentação no Teatro Alcione Nazareth em São Luís. Logo após ressurgiu no Rio de Janeiro em dois momentos uma versão menor feita na Unirio e outra completa no morro Santa Marta, a performance segue e retorna a Belém para o Festival de Verão, isso fecha as apresentações realizadas em 2013. O ritual foi realizado em São Paulo em seu ressurgimento mais recente. Esses ressurgimentos marcam a trajetória da performance desde sua origem até os dias atuais, que já somam sete anos de performance *Ritos*.

### **Ritos coletivos na arte e na religião**

As dimensões do rito artístico e religioso (espetáculo, estético, performático) estão presente em qualquer forma de expressão, sendo soberanas em cada ato ocorrido, fazem parte dos elementos que precisam necessários para o rito existir, a junção destas e outras nutre o ritual do ator, *performer* e mesmo do sacerdote, xamã.



Para todo rito realizado há o grupo que está no centro do ato e os que circundam toda a cena/ritual este é o público, e graças a este o ritual pode se perpetuar sem os seus espectadores, o que seriam dos ritos religiosos/artísticos sem a comunidade participante e o redor de todo o mundo de atos ocorridos em determinados ritos, nada seriam sem seus públicos, logicamente que para cada ritual sendo artístico ou não há um propósito, isto move todo o andamento da performance. Os rituais, então não expressam tanto idéias como as incorporam. Os rituais são pensamento em/como ação. Essa é uma das características que fazem o ritual se parecer com teatro. (SCHECHNER, 2012, p. 58), a performance segue em fluxo constante, *vida-em-ação*, que marca cada instante mínimo de *Ritos*.



Imagem 4: a *performer* usando os *caxixis* em seus tornozelos e com as *guias* em suas mãos. Passagem de Xamã para Pássaro. Teatro Universitário Cláudio Barradas. Belém-PA, janeiro de 2013. Imagem de acervo pessoal.

Em toda a caminhada realizada por *Ritos*, os diversos lugares, os públicos esteve presente, é a característica marcante e que em todo ritual ocorre. Os lugares preenchidos, os mais curiosos ficam no palco, partilhando tudo de dentro da cena.

De fato que para o contexto das artes o público sempre possuiu função de receptor e transmissor, recebem a obra esteticamente podendo ser arrebatados pelo *belo*, através das exposições, dos espetáculos teatrais, se assemelhando aos ritos coletivos de caráter religioso, onde o público é parte da comunidade e se percebe no rito realizado, porém tanto para o

contexto das artes como do fenômeno religioso sempre existiram espectadores, participantes ou apenas observadores, mas a característica oriunda dos primeiros ritos teatrais, e do que mesmo antes das artes já existia é o fato de que os ritos são momentos de compartilhamento e grande exposição a partir do momento que se tornam públicos. [...] são principalmente os rituais mais elaborados e geralmente mais públicos que modelam a consciência espiritual de um povo (GEERTZ, 1989, p. 129).

É possível que em um grande rito público cada um em sua individualidade se encontre e se identifique perante o rito que no ocorre, cada um se baseia em sua experiência de vida para receber o rito, no contexto das artes cada espectador receberá a obra de acordo com sua forma de sentir, ver e compreender o mundo pode se identificar ou não, pode achar que de alguma forma o artista criador se colocou na cena/obra ou nem perceber o mínimo traço de identidade do artista.



Imagem 5: a performer conta mais um mito. *O mito do Xamã*. Teatro Universitário Cláudio Barradas. Belém-PA, janeiro de 2013. Imagem de acervo pessoal.

Os ritos públicos carregam em si, um arcabouço de vivências, hábitos e ações exercidas pela comunidade que o realiza, porém a partir do momento em que um visitante observa o rito, o receberá de forma completamente distinta aos que já pertencem aquele núcleo cultural/social. O visitante o receberá esteticamente, pois o que ficara mais visível

serão suas formas e cores, as danças, elementos que podem ser ligados a linguagens e expressões artísticas, logo o rito público é recebido de forma diferente dependendo de quem o observa/sente. Sobre a eficácia simbólica dos ritos Geertz (1989) diz:

Tais símbolos religiosos, dramatizados em rituais e retratados em mitos, parecem resumir, de alguma maneira, pelo menos para aqueles que vibram com eles, tudo o que se conhece sobre a forma como é o mundo, a qualidade de vida emocional que ele suporta, e a maneira como deve comportar-se quem esta nele (GEERTZ, 1989, p. 144).

O que Geertz (1989) diz é justamente o que ocorre na cena da performance *Ritos*, enquanto ritual espetacularizado/performático e de caráter coletivo, os símbolos e mitos gestualizados, com o detalhe que estes passam principalmente pelo corpo de quem criou toda a cosmologia da performance, os mitos revelam a ligação cultural/família da *performer*, os símbolos se tornam extensões, o corpo é uma espécie de chave que esta o tempo todo sendo utilizado. Conceitualmente, o ator, para o desenvolvimento de sua arte, faz uso de seu *corpo vivente* ou *corpo-em-vida* no tempo e no espaço [...] (BURNIER, 2009, p. 20), pensemos o que Burnier (2009) chama de ator, como *performer* e que seu corpo é o que move seu ritual pessoal, em *Ritos* este é o centro, o símbolo primordial, utilizado par entrar e sair dos mundos criados por sua idealizadora.

O ritual por ser coletivo causa reações de pertença para os espectadores, porém quando as dimensões do fenômeno religioso são utilizados em contexto cênico, estes se moldam a dimensão estética da cena, se tornam elementos que auxiliam o público a entrar no mundo de histórias da performance. Para os rituais coletivos ou mais restritos, algo se mantém o que Schechner (2003) chama de comportamento restaurado e o que Geertz (1989) chama de comportamento simbólico, presente nas performances sendo estas cênicas ou religioso, logo tudo é treinado, ensaiado, os preparativos antes do ritual. Para Schechner (2003):

Performances marcam identidades, dobram o tempo, remodulam e adornam o corpo, e contam estórias. Performances - de arte, rituais, ou da vida cotidiana - são "comportamentos restaurados", "comportamentos duas vezes experienciados", ações realizadas para as quais as pessoas treinam e ensaiam (SCHECHNER, 2003, p. 28).

O comportamento restaurado é o transporte do que é feito no cotidiano para o contexto ritual, correr, andar, pular, tudo agora ganha outro tônus, outro significado, pois o comportamento entra no contexto simbólico, e isto é recebido pelo público, uma reverencia em cena/ritual pode significar muito mais do que o simples ato de respeito/educação, [...] O

comportamento deve estar a serviço, e nisso existe alguma exatidão, por que através do fluxo do comportamento - ou ainda, mais precisamente, ação social - que as formas culturais encontram a articulação (GEERTZ, 1989, p. 10-17), a mensagem que o espectador do rito recebe, muda de acordo com seu contexto de pertença.



Imagem 6: *performer* colocando o adereço com penas em sua cabeça. *Vôo do pássaro*.  
Teatro Alcione Nazareth, São Luis - MA, abril de 2013.  
Imagem de acervo pessoal, banco de imagens da pesquisa.

O corpo é o principal elemento do ritual, para qualquer contexto, neste estão as mensagens que são levadas aos espectadores, sendo estes participantes ou não, o comportamento simbólico, reflete a identidade de quem o executa, levando esta característica para *Ritos*. [...] são principalmente os rituais mais elaborados e geralmente mais públicos que modelam a consciência espiritual de um povo (GEERTZ, 1989, p. 129).



Imagem 7: a *performer* recolhe o adereço de penas/pássaro do chão. *Morte do xamã-pássaro*. Teatro Alcione Nazareth, São Luís - MA, abril de 2013. Imagem de acervo pessoal, banco de imagens da pesquisa.

É possível perceber que o corpo, que baila e (re)conta seus mitos, carrega em sua matriz corporal distinta a do cotidiano da *performer*, o corpo agora esta em estado de *experiência-em-ação*, ou seja, o fenômeno através da expressão corporal/vocal da *performer*, carregado simbolicamente de diversos valores identitários e culturais, onde se fazem presentes as vivências de quem comanda o rito. O comportamento restaurado envolve ações marcadas pela convenção estética enquanto teatro, dança, música. Pode envolver ações concretizadas dentro de "regras do jogo", da "etiqueta", ou do "protocolo" diplomático [...](SCHECHNER, 2003, p. 35), comportamentos estes criam acessos, pequenas aberturas que proporcionam o público a pensar e sentir algo a respeito, a recepção ocorre pela captura da plasticidade da cena pelo espectador, este é como o último e mais importante membro de toda a cena, pois sem este não há performance alguma.

*Ritos* não ocorre como algo mais ou menos parecido com a realidade vivida, não como um conjunto de personagens mais ou menos criados para dar corpo e voz a tudo o que a *performer* criadora deseja, o que ocorre é a não interpretação de algo e sim a representação, re-representação de fatos ocorridos, a ideia não é que de forma mimética seja feita a imitação da realidade, mas sim criar algo outro baseado nas vivências da *performer*, essa com seu *eu*

*artista* conseguiu captar importantes fatos e sensações e depositá-las em seu ritual, sim um ritual que possui mitos e seus símbolos, as dimensões do fenômeno religioso são utilizadas como chaves que abrem as portas para o mundo da *performer*, logicamente moldado por uma estética que da cores, sons, e a estrutura para o rito cênico, mas ainda assim em um único espetáculo foi possível captar as dimensões do fenômeno religioso e torná-los até mais acessíveis, já que com as dimensões espetaculares e estética da cena, o público se depara com um emaranhado de elementos que fazem a ligação *performer* e público. A essência espiritual, portanto, é colocada desde o princípio como comunicável, ou melhor, é colocada *na* comunicabilidade [...] (BENJAMIN, 2013, p. 58).



Imagem 9: *performer* tirando o vestido e o *performer*-músico desfazendo o círculo de guias.  
Teatro Alcione Nazareth, São Luís, abril de 2013.  
Imagem de acervo pessoal, banco de imagens da pesquisa.

A linguagem pode estar no contexto de palavra dita ou superar a palavra e encontrar outra forma de expressá-la, no âmbito das artes isto ocorre, mantendo o foco no teatro e seu braço contemporâneo, a performance, o *performer*-criador em *Ritos* busca formas para se expor, supera a palavra pelo corpo vibrante que se torna símbolo central, mas a essência pode ser armazenada em símbolos que são criados/adaptados de acordo com a vontade de quem cria a cena. Toda manifestação da vida espiritual humana pode ser concebida como uma espécie de linguagem [...] (BENJAMIN, 2013, p. 50).

No contexto do fenômeno religioso muitas vezes a essência espiritual pode estar diluída em símbolos, ambos os contextos se utilizam de mecanismos e depositam sua essência na comunicabilidade, como Benjamin (2013), diz em seu escrito. Fenômeno artístico e fenômeno religioso não estão distante quanto ao uso da essência espiritual de quem cria e da forma a algo, que pode representar a si e dividir isto com todo um grupo, os rituais sempre se mantém com este propósito de expressão última da essência espiritual de seus participantes. A obra de arte exprime concepção do mundo, nova e original (LOUREIRO, 1988, p. 15).



Imagem 10: uma espectadora pinta o corpo da performer. *Pintura do corpo*. Teatro Universitário Cláudio Barradas. Belém-PA, janeiro de 2013. Imagem de acervo pessoal.

*Ritos* possibilita a caminhada em direção ao fenômeno religioso, por conta de sua dimensão mítica/mística, os principais aspectos contidos na performance que podem ir além da esfera cênica, são as dimensões do fenômeno religioso, o rito, o mito, o símbolo estão distribuídos visualmente, plasticamente nas ações realizadas na performance, o conjunto de comportamentos devidamente restaurados e ritualizados na cena, conseguem de forma vibrante expor características importantes da cosmologia de *Ritos*, a partir do momento em que o público consegue perceber os símbolos, ouvir os mitos, receber cada elemento e apreciá-los

esteticamente, já que como criação artística *Ritos* segue sua linha estética enquanto produto artístico, arte engajada com características de arte desinteressada.

A performance mantém sua eficácia simbólica enquanto rito pessoal da *performer*, por se utilizar de estruturas oriundas do fenômeno religioso, estas são unidas a estruturas cênicas, como o teatro da crueldade, este sendo a característica menos visível para o público menos especializado, porém presente em todo o corpo da performance.

### **Considerações finais**

A performance *Ritos* é considerada ritual artístico coletivo com características oriundas do fenômeno religioso, no caso o que é muito utilizado são suas dimensões em que toda prática ou existência religiosa habita e cria raízes, o mito, o rito e o símbolo, estes três pontos estão espalhados por toda a performance, tornando *Ritos* uma espécie de caixa mística, o teor simbólico é o que torna a performance eficaz ritualisticamente.

*Ritos* é uma performance que parte da ideia de tornar o público ativo, através de momentos mais interativos, os símbolos da performance foram cuidadosamente depositados pela *performer*, cada lugar indica um grau de visibilidade, cada cena indicara que símbolo será revelado/usado.

O ritual coletivo se mantém constante a cada ressurgimento, *Ritos* em cada momento que se mostrou aos mais distintos públicos, foi um ritual ligado a eficácia do aqui agora, do fazer e acontecer no seu espaço ritual. Apesar de a performance possuir características ligadas ao fenômeno religioso, não há pretensão de alcançar algo sagrado, transcendente, a performance naturalmente foi adquirindo seu teor simbólico/sagrado, pois após oito anos de existência, mudanças ocorreram o que permitiu modificações, adaptações etc.

O trânsito entre o que de performático e o que de religiosidade há em *Ritos*, é visível, e ambos os polos de linguagens se unem no espaço ritual da performance, o palco. A *performer* conta seus mitos em palavras-gestos, o performer-músico toca seu piano, seu curimbó, e a iluminadora delimita o espaço com suas cores, entre cada um desses um mosaico é criado, para a cosmologia da performance se formar e o ritual ocorrer.

### **Referências**

BENJAMIN, Walter. Sobre a linguagem em geral e sobre a linguagem do homem. In: *Escritos sobre mito e linguagem (1915/1921.)* Organização, apresentação e notas de Jeanne



Marie Gagnebin. Tradução de Susana Kampff Lages e Ernani Chaves. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2013.

BURNIER, Luís Otávio. A técnica-em-vida do ator. In: *A arte do Ator: da técnica a representação*. Campinas, SP. Editora: Unicamp, 2009.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro. Editora da Guanabara. 1989.

LIGIÉRO, Zeca. "O conceito de motrizes culturais" aplicado às práticas performativas afro-brasileiras. In: *Corpo a corpo: estudos das performances brasileiras*. Rio de Janeiro: Gramond, 2011.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. Compreensão histórica da arte. In: *Elementos de estética*. EDUFPA, 1988.

SCHECHNER, Richard. O que é performance? *Revista O Percevejo*, Tradução Dandara, Rio de Janeiro: UNI-RIO, ano 11, 2003, p.25-50.

# DIÁLOGOS DE LUZ: O ARTISTA-ILUMINADOR-PESQUISADOR EM BUSCA DA ESPETACULARIDADE NO SEU PROCESSO CRIATIVO

Natasha Kerolen Leite da Silva  
Universidade Federal do Pará - [natashakleite1@hotmail.com](mailto:natashakleite1@hotmail.com)

**Resumo:** Diálogos de Luz é uma pesquisa que trata do meu trajeto antropológico e se resume na tríade de artista-iluminadora-pesquisadora, pois traduz a minha vivência na arte e os processos criativos como iluminadora cênica. Nesta pesquisa em andamento, trato da importância da iluminação na construção da cena, mantendo meu discurso favorável à ideia de que luz é uma linguagem e pode ser compreendida como ferramenta a fim de alcançar a espetacularidade que, segundo BIÃO (2000), é “a organização de ações e do espaço em função de atrair-se e prender-se a atenção e o olhar de parte das pessoas envolvidas [...]”. Os processos de experimentação dessa linguagem fazem parte da minha metodologia e os Diálogos aos quais me proponho são iluminantes e resultarão numa busca constante da Espetacularidade da Luz.

**Palavras-chave:** Diálogos de Luz, Iluminação como Linguagem, Espetacularidade da Luz.

**Abstract:** Light Dialogue is a research about my anthropological path and it is summarized in the triad artist-illuminator-researcher because it translates my experience in art and creative processes as scenic enlightening. In this ongoing study, it is investigated the importance of lighting in the creative process of the scene keeping my speech in favor of the idea that light is a language and can be understood as a tool to achieve the spectacle, which according to Biao (2000) is to "organize actions and space due to attract up and hold up the attention and looks of part of the people involved [...]". The experimental procedures of this language are part of my methodology and the Dialogues which I propose are illuminating and they will result in a constant search for Spectacular Light.

**Keywords:** Light Dialogues, Lighting as Language, Spectacularity of Light.

## Ideias iluminantes

*Fazer luz, decididamente, não é uma profissão exclusivamente técnica.  
A técnica torna-se arte quando se consegue traduzir uma ideia  
em um efeito óptico sobre um palco.  
Jean Jacques Roubine, 1998.*

As ditaduras estéticas definem tudo na Iluminação como se fosse uma receita de bolo, pois se funciona uma vez é capaz de funcionar sempre. Felizmente, os conceitos de iluminação e referências na arte de iluminar despertam os artistas para a importância da iluminação da cena como criação de uma imagem espetacular.

A Iluminação cênica é objeto de estudo há séculos, e desde o advento da eletricidade em 1879, a tendência sempre foi uma evolução sistemática dos meios tecnológicos e processos para viabilizar a manipulação da luz.

As formas de representação se reconfiguram e reafirmam ideias contando com vários elementos cênicos, logo, a luz serve de costura para essas informações, para a imagem que é dada ao espectador. O movimento da luz aprimora a sensibilidade e atua muito bem em sua função de tornar visíveis as obras e propostas dispostas no palco. Além disto, em muitas

situações, a luz é a motivação da criação cênica como um todo. É ela a responsável por dar ao artista da cena as diretrizes de sua criação, funcionando não apenas como elemento cênico de suporte, mas como elemento motriz.

Quando a cena se transporta para o espaço cênico fechado, estabelecido numa relação entre dois – palco e platéia – os questionamentos sobre o fazer artístico alcançam não somente os corpos em cena, mas a todos os envolvidos no processo de colaboração do espetáculo.

Camargo (2000, p.15) reafirma a primazia da luz:

O teatro recolheu-se dentro de casa e passou a viver sob a escuridão, fechado entre quatro paredes, (...) foi preciso reinventar a luz. Desafio à inteligência: criar um artifício que pudesse revelar as coisas na escuridão do espaço. [...] Quando o teatro se fechou dentro de uma sala, no século XVI, o primeiro problema que surgiu foi o da visibilidade. Era preciso substituir a luz solar, que até então havia servido de fonte básica de luz, por um artifício que clareasse o palco e permitisse que as coisas sobre ele pudessem ser vistas. Surgiu a necessidade de uma iluminação que atuasse, antes de mais nada, como iluminante, como sucedâneo da luz natural. Sem ele, o teatro fechado não poderia existir.

As figuras de colaboradores são elementares para execução do espetáculo. São eles: os atuantes, diretores, cenógrafos, sonoplastas, figurinistas, maquiadores e os iluminadores. Todos trabalham juntos para emoldurar a cena, imprimindo nela as partituras, as nuances e contrastes que ressaltam as cores, recortam os corpos ou objetos.

O elemento estético-físico que me encanta é a luz, as suas temperaturas, sua dramaturgia, enfim a sua linguagem.

### **Meu trajeto de luz**

Meus questionamentos precisam ser iluminados, minha arte precisa ser visível, contemplada, por mais simples que pareça. Sou iluminadora há sete anos e meu trajeto antropológico se realiza no olhar do outro, em que concretizo a magia do espaço cênico alargando a fantasia do palco. Eu faço luz e, da minha intuição criadora, alimento o imaginário da cena, do tempo e do corpo/objeto.

O exercício do sensível fica explícito na minha arte, e eu apenas quero dialogar com tudo que se realiza no palco. E a partir do meu encontro com a Etnocologia pude compreender o papel do artista no processo do olhar, o olhar que observa o meu modo de fazer arte, arte que compartilha o meu mundo e todos os mundos que configuram o meu fazer artístico.

Quanto à espetacularidade da luz – encarando-a como dramaturgia/linguagem em cena – eu atribuí ao espectador a atividade de um filósofo da arte que ele observa – o olhar se torna causa do saber, pela contemplação, e examinação, meditação. Como explica Antonio Quinet (2004, p.13, grifo do autor),

O objeto olhar reina invisível no campo do imaginário como suporte do *desejo ao Outro* que o caracteriza. Ele faz do *eu* uma instância de espetáculo: ator e espectador. Ator, ele se dá a ver para agradar ao Outro, para suscitar seu desejo; espectador, ele espia o Outro que o espiona para melhor enganá-lo.

Encontro, nos estudos de Quinet, fundamentos do que acredito ser o principal foco na arte de iluminar, e também a possibilidade de reafirmar a dramaturgia da luz a partir da ciência da visão.

Ao longo de minhas experiências, a iluminação cênica ganhou espaço em meus objetivos de pesquisa, justamente por estar diretamente ligada a observação do espectador, e antes mesmo disso, por materializar o meu olhar na cena. Trata-se do que eu pretendo revelar ao outro e os artifícios que uso para tal propósito, pois precisam estar conectados primeiramente à sensibilidade visual.

Confesso que identifico um autoritarismo da percepção visual quando afirmo tal premissa, uma ditadura da imagem emoldurada de luminosidade, mas os recursos técnicos de iluminação, as modificações estéticas e o redimensionamento de seu uso no espaço cênico fizeram da luz um elemento constituinte da cena, sem a hierarquização existente antes das proposições cenográficas simbolistas.

Imagem é constituída de sombra e luz, pois a sombra pode definir a imagem diretamente proporcional à dureza da luz. Há uma dramaticidade que valoriza a tridimensionalidade, como afirmam alguns estudiosos da cena teatral e sua composição visual.

Imagem em três dimensões, organizada, animada... Descobre-se que essa imagem pode ser composta com a mesma arte que um quadro, ou seja, que a preocupação dominante não é mais a fidelidade ao real, mas a organização das formas, a relação recíproca das cores, o jogo das áreas cheias e vazias, das sombras e das luzes etc. (ROUBINE, 1998: p.32).

Essa imagem já foi apontada nas afirmações de Eugenio Barba da seguinte forma: “a primeira coisa que o espectador vê no teatro é uma imagem” (apud ANTUNES, 2006, p.1) e é descrita por Antunes (2006, p. 1) como

o modo de composição dos signos cênicos, que incluem em si todos os componentes teatrais tais como os objetos, o figurino e a iluminação. [...] Objetos e atores da cena são apreendidos a partir de uma superfície, cuja composição pode explorar volumes, profundidades, claro-escuros, luminosidades [...]”.

Para Appia, a “luz é viva. [...] espaço de concretude e apropriação” (APPIA, 1981, p.99). Em cima desta afirmação, posso defender o papel da iluminação como elemento cênico essencial para estimular a sensibilidade do espectador, permitindo a ambiência sugestiva com imagens sendo bem trabalhadas e focadas, integrando assim a ação dramática.

Consequentemente, é impossível não citar os argumentos de Quinet (2004) sobre o olhar e a visão, pois o mesmo diz que tudo está relacionado à luz e suas propriedades. O autor expõe essas concepções assim (2004, p.19,21):

A ciência da visão, com as descobertas anatômicas e as das propriedades da luz, seguirá daí em diante um caminho independente das elaborações filosóficas. [...] O alto valor da luz reside em sua função de ligação entre a sensação do ver e a propriedade do ser visto. A luz faz existir a visão e os visíveis.

Na arte em geral, existe a transfiguração do lugar comum, um pacto ficcional que permite que a linguagem da iluminação cênica seja interpretada como uma verdade situada no tempo/espaço sugerido pela sua dramaturgia. A plástica da cena é embelezada pela luz. Por ser efêmera, a sua apreciação requer permissão consciente para dialogar com todos os elementos que fazem parte da proposta cênica.

Segundo Camargo (2000, p.19),

A obscuridade da sala e a claridade da cena orientam sua atenção para a cena, cujo quadro limita a superfície luminosa. Chega-se a perder a consciência da realidade que o rodeia. Mantido num estado parcial de hipnotismo, o espectador será tanto mais receptivo da ação dramática quanto mais esquecer tudo que não lhe diz respeito.

Minha formação como bailarina me propiciou uma vivência interessante no que diz respeito ao exercício de escuta do meu corpo, principalmente na cena, enquanto dialogava com a luz – indo muito além de saber meu posicionamento em relação aos cenários ou como estar de acordo com meus figurinos e a musicalidade – eu precisava me sentir iluminada.

Na dança, é muito comum pesquisar luz a partir da escuta do próprio corpo, a exemplo posso citar Loïe Fuller, uma dançarina norte-americana que acrescentou muito para a nova visão de iluminação, ao inserir novos materiais, usando de muitas formas as técnicas já

existentes e de acordo com sua fórmula, ela “esculpia a luz, produzindo efeitos espetaculares com ligação direta à movimentação”.

E essa concepção foi desenvolvida também pelo coreógrafo americano Alwin Nikolais, que faz a integração luz – dança, gerando dramaticidade a partir do figurino. Nikolais faz da dança uma visão caleidoscópica, onde movimentos, luzes e cores se fundem harmoniosamente.

*Dancers live in light as a fish live in water.*  
*(Dançarinos vivem na luz como peixes vivem na água)*  
Jean Rosenthal, 1972.

### **Luz e a espetacularidade**

A luz é capaz de dialogar com tudo e cabe ao artista-iluminador-pesquisador<sup>234</sup> a produção dessas novas percepções. O desafio de alcançar esses desdobramentos a partir do diálogo da luz e sua espetacularidade<sup>235</sup> própria fica mais inerente à colaboração de outros elementos cênicos, inclusive do corpo atuante.

A luz ajuda a narrativa do espetáculo, traz a pulsação do tempo para o corpo ao abrir e fechar de um foco, construindo forma e dinâmica. Pela paixão e pela necessidade de aprender sobre iluminação, internalizei essas experiências para especializar minha atuação como iluminadora. Tendo em vista que é cada vez mais usual a referência da iluminação cênica como linguagem, estabelecendo múltiplos significados e ganhando cada vez mais relevância nos palcos.

Adolphe Appia (1981, p.99) diz que:

a mobilidade é uma das principais características da iluminação cênica [...] a unidade plástica do espetáculo subordina-se à luz, capaz de aglutinar todos os elementos cênicos. Expressão perfeita da vida, a luz deveria representar no espaço o que os sons representam no tempo.

Esteticamente, a iluminação permite a transcendência entre palco e plateia e atualmente é um instrumento poderoso para significação espetacular. Deve-se considerar que um espetáculo é uma arte coletiva por excelência e não um exercício de individualidade - seja de dança ou teatro ou outra vertente. Não diminuindo o trabalho do iluminador, pelo contrário, já que para iluminar ele tem que entender de figurino, cenografia, música, direção, o

---

<sup>234</sup> Essa tríade foi criada a partir de exercícios de como pensar a razão do ser baseada no número três que tem uma representatividade semelhante, a exemplo de significância, como: corpo-mente-espírito.

<sup>235</sup> Conceito de *espetacularidade*, o que designa a organização de ações e do espaço em função de atrair e prender a atenção e o olhar de parte das pessoas envolvidas, usado por Armindo Bião para a Etnocologia. BIÃO, (1999).

trabalho de ator ou bailarino e a coreografia, pois se seu trabalho não tiver um alcance deste entendimento, pode atrapalhar a leitura do espetáculo.

Essa é a grande virtude do iluminador de espetáculos, ele deve saber ler e com a técnica, a sensibilidade e a criatividade, deve trazer a plasticidade da proposta, para a razão do espetáculo que é a plateia, que está vendo e sentindo. Por isso a iluminação deve acompanhar de perto o processo de criação, ou melhor, deve estar inserida nele sendo talvez um estímulo e não somente um complemento.

A meu ver, a teoria e a prática da iluminação são indissociáveis, assim a luz cênica passa a ser um fenômeno espetacular com essa premissa epistemológica advinda da Etnocologia, disciplina que, segundo Bião (2009) reside no estudo das Práticas e Comportamentos Humanos Espectaculares Organizados (PCHEO). A relevância de tal associação é apontada por Brígida (2007, p.200):

Com a nascente de etnociência das artes cênicas, a etnocologia vem promovendo importantes investigações de fenômenos espetaculares de diferentes áreas [...] trazendo significativas contribuições para a análise da diversidade de nossa espetacularidade [...]

A noção de espetacularidade tem como prioridade:

designar o que chama, atrai e prende o olhar (HOUAISS, 2001, p. 1229; AURÉLIO, 1986, p. 704), que compreendo como uma categoria também reconhecível em algumas das interações humanas. De fato, em algumas interações humanas – não em todas – percebe-se a organização de ações e do espaço em função de atrair-se e prender-se a atenção e o olhar de parte das pessoas envolvidas. Aí, e então, de modo – em geral – menos banal e cotidiano, que no caso da teatralidade, podemos perceber uma distinção entre (mais uma vez, de modo metafórico) atores e espectadores. Aqui e agora, a consciência reflexiva sobre essa distinção é maior e – geralmente – mais visível e clara (BIÃO, 2009, P.35).

E sempre que faço luz, ponho-me no papel de realizadora de uma prática espetacular, e fica muito visível a sua modificação nas trocas e no jogo com o corpo atuante, eu me organizo para atrair o olhar para a cena e procuro fazer além dessa experiência visual, quero torná-la uma porta aberta para vivências sensoriais alterando o estado de corpo do ator e do espectador pela sugestividade da iluminação. De acordo com Brígida (2007, p.199),

[...] na vivência, na experiência encarnada nas suas escolhas teóricas e a prática criativa identificadas com o processo criador. [...] saber estruturado para junto com a construção do saber popular (empírico), produzir formas e teorias capazes de desvelar a diversidade das práticas espetaculares contemporâneas, reconhecendo valores e a originalidade deles na produção de conhecimento simbólico.

Como iluminadora eu aposto na mobilidade da luz, logo, este fenômeno precisa ter voz, pois o seu poder de ilusão é hipnótico e pode ser instrumento de animação expressiva, e se concebido com dedicação e responsabilidade no processo de criação tende a engrandecer a dramaticidade esperada. Afinal, nossa expectativa é ter a surpresa por algo que nos captura o olhar, nos tocando de forma sutil e liberando sensações a partir do visual.

Iluminar deixou de servir apenas para clarear um objeto, mas se tornou um elemento revelador de um assunto, como se as luzes fossem palavras para elucidar uma ideia, um assunto, um drama. A luz estabelece rupturas, passa a acompanhar e articular as ações, e recicla as formas de percepção daquele momento, colorindo a emoção do público.

Creio que por meio deste estudo do período de conversão pelo qual a iluminação ainda transita, posso visualizar um universo cênico ideal que tenha a iluminação como uma das primeiras vias de sensações para o espectador abordar também questões técnicas e precisas no dia a dia dos profissionais que lançam mão deste conhecimento.

Finalmente me encontro nessa tríade de artista-iluminador-pesquisador, pois o que vivi e aprendi me impulsionam a buscar muito mais. E faço minhas estas palavras:

*Lá muito ao longe... Está a luz!  
Eu já a vi!  
E agora...  
Procuro o caminho que Ela conduz... [...]<sup>236</sup>.*

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Yaska. *A composição visual no teatro*. Universidade Federal de Uberlândia – MG. [www.portalabrace.org](http://www.portalabrace.org)
- APPIA, Adolphe. *A obra de arte viva*. Lisboa: Arcádia, 1981.
- ARAÚJO, José Sávio Oliveira de. *A cena ensina: uma proposta pedagógica para formação de Professores de Teatro*. Tese de Doutorado UFRN, Natal, 2005.
- ARNHEIM, Rudolf. *Arte e Percepção Visual: uma Psicologia da Visão Criadora*. 2007.
- BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho. *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Salvador: P&A, 2009.
- BIÃO, Armindo; GREINER, Christine (orgs). *Etnocenologia: textos selecionados*. São Paulo: Anna Blume, 1999.
- BRÍGIDA, Miguel de Santa. A etnocenologia como desígnio de um novo caminho para a pesquisa acadêmica – ampliação do modo e do lugar de olhar a cena contemporânea. In: BIÃO, Armindo (org.). *COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ETNOCENOLOGIA, 5.*, 2007. *Anais...* Salvador: Fast Design, 2007.
- CAMARGO, R. G. *Função estética da luz*. Sorocaba: TCM Comunicação, 2000.
- COSTA, Ronaldo F. Pesquisa-ação e iluminação cênica. *Cadernos do LINCC – Linguagem da Cena Contemporânea*. Natal, 2007.

---

<sup>236</sup> Primeira estrofe do poema *A Luz*, de Maria José Rijo.



ELETROBRÁS. *Luz na dança: contornos e movimentos*. RJ: Eletrobrás, 1998.

FORJAZ, C. *À Luz da Linguagem – a iluminação cênica: de instrumento de visibilidade à “Scriptura do Visível”* (primeiro recorte: do fogo à revolução teatral). 2008. 232 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ISAACSSON, Marta. *O desafio de pesquisar o processo criativo do ator*. Metodologias de Pesquisa em Artes Cênicas. Rio de Janeiro: Editora 7Letras, 2006.

PEREZ, V. Ver e olhar – primeira parte: sobre como a iluminação provoca diferentes tipos de experiências. *Luz & cena*, ano VII, n. 80, 40-42, 2006.

QUINET, Antonio. *Um olhar a mais, ver e ser visto na psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

RIJO, Maria José. *Poema A Luz*. Acesso no blog: <http://paula-travelho.blogs.sapo.pt/138015.html>. acessado em: 03 de fevereiro de 2015.

ROUBINE, J. J. *A linguagem da encenação teatral*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SABASTINELLI, R. Antes de tudo, a luz. *Luz & cena*, ano VII, n. 65, 34-41, 2004.

TURBIANI, Francisco M. *Uso de equipamentos luminosos não teatrais na iluminação cênica contemporânea em São Paulo*. 2012. 53 f. Relatório da Bolsa de Iniciação Tecnológica – PIC/USP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ZAMBONI, Silvio. *A Pesquisa em Arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas: Editora: Autores Associados, 2006.

## DOZE TRABALHOS DE HÉRCULES DA “IN BUST – TEATRO COM BONECOS”: RESÍDUOS SÓLIDOS DE UMA MITOANÁLISE

Katiuscia de Sá

Universidade Federal do Pará - [hellenkatiuscia@gmail.com](mailto:hellenkatiuscia@gmail.com)

Wlad Lima

Universidade Federal do Pará - [wladlima@ufpa.br](mailto:wladlima@ufpa.br)

**Resumo:** Mitoanálise da montagem teatral intitulada “Os 12 Trabalhos de Hércules”, feita pelo grupo paraense *In Bust – teatro com bonecos*. O artigo aponta alguns mitemas detectados ao longo da adaptação feita pelos atores que utilizam bonecos em cena. A análise procura apontar o mito diretivo que caracteriza a história, e também traz à luz como os integrantes do grupo experimentaram recursos cênicos para recontar o mito de Hércules nos dias atuais, focando no público infantil. O procedimento metodológico parte da visão psicanalítica junguiana (uma das bases teóricas adotadas por Gilbert Durand na construção de suas teorias críticas), para então prosseguirmos com a mitoanálise, a fim de comentar os mitemas recorrentes encontrados no mito grego original e que se transferem para a atual adaptação teatral do grupo *In Bust*, examinando-os brevemente dentro de seu contexto sociocultural e interpretado sob à luz do mesmo. O objetivo desta análise é compreender como se dá a recorrência dos mitos diretivos nas sociedades contemporâneas, de acordo com o pensamento de Gilbert Durand.

**Palavras-chave:** Mitoanálise, Grupo *In Bust*, Teatro com Boneco, Mitologia Grega.

**Abstract:** Mitoanalysis of the stage production entitled "The 12 Labors of Hercules" by In Bust Group - puppet theater, from Belém/Pará/Brazil. The article points out some mythemes detected along the adjustment made by the actors using puppets on stage. The analysis seeks to highlight the directive myth that characterizes the history, and also brings to light the way how the group members experienced scenic resources to retell the myth of Hercules today, focusing on children. The methodology begins with the Jungian psychoanalytic view (one of the theoretical bases adopted by Gilbert Durand to build his critical theories), and then proceeds with the myth analysis in order to cut the recurrent mythemes found in the original Greek myth that move to the current theatrical adaptation of In Bust group, inquiring them briefly in their sociocultural context and interpreted in the light of it. The objective of this analysis is to understand how is the recurrence of the directive myths in contemporary societies, according to the thought of Gilbert Durand.

**Keywords:** Mitoanalysis, In Bust Group, Theater With Puppets, Greek Mythology;

Escrito por Peisândro de Rodes, cantado num poema épico, por volta de 600 A.C, traduzido para diversos idiomas, incontáveis versões e adaptações, *Os Doze Trabalhos* foram atribuídos ao semideus Hércules, em romano (Héacles, em grego) por vingança da deusa Hera, esposa de Zeus (deus supremo do Olimpo), pelo fato dele tê-la traído com a mortal Alcmena, cujo fruto deste relacionamento fora Hércules.

Cada reprodução trás a especificidade da linguagem dando à história um tom diferenciado. Partindo desse axioma, em meados de 1970, o antropólogo francês Gilbert Durand desenvolveu um esquema de estudos dos arquétipos e arcabouços do imaginário coletivo encontrados nos mitos de diversas culturas, que ele denominou como “mitocrítica” e “mitoanálise”.

Ambas têm correlação direta com estudos psicológicos baseados na teoria do inconsciente coletivo desenvolvida pelo suíço C. G. Jung (1975 – 1961), servindo ela como apoio para o que Durand atribui ao poder imagético e imaginário das narrativas literárias.

Para efeito didático apresentaremos objetivamente como se aplica a mitocrítica. Ela atua originalmente no âmbito da crítica literária, porém, pode ser utilizada para analisar qualquer compreensão onde o caráter mítico da obra esteja embutido, nesse caso, ela então necessita de um contexto cultural para poder ser efetuada, como explica Neves (2001):

A mitocrítica é um método de crítica de texto literário, de estilo de um conjunto textual de uma época ou de um determinado autor que põe a descoberto um núcleo mítico, uma narrativa fundamentadora e o(s) mito(s) que atua por detrás dela. Ela desvela um nível de compreensão maior que se alinha com os grandes mitos clássicos. (NEVES<sup>237</sup>, 2001).

Essas “pistas” ao longo do discurso são detectadas através de três fatores que trazem à tona o sentido do mito dominante, são eles: “mitemas”, “mito diretivo” e “texto cultural”.

Primeiro elencamos em uma expressão artística e/ou narrativa mitológica, o que Durand denominou de “metáforas obsessivas”, que são a repetição de aparições de ideias ao longo de um discurso – sejam de forma visual, narrativa e/ou dissimulada – esses são os “mitemas” (as menores partículas identitárias do mito diretivo; ou seja, são as pistas espalhadas ao longo do contexto, que detectadas pelo receptor, refletem a ideia central e dominante do mito diretivo. Os mitemas condensa a mesma verdade do todo presente no mito).

O “mito diretivo” vai se revelando quando fazemos um exame minucioso entre a história da narrativa e as ocorrências combinatórias das situações fictícias com o contexto social atual de onde a história está sendo inspirada ou inserida, isto interfere diretamente em sua leitura e (re)significação simbólica por parte do receptor, sendo que esta associação dá vida ao “texto cultural”.

A mitocrítica trata-se de um método de análise literária embasada em estudos da Psicanálise enfatizando o contexto cultural, já a mitoanálise está mais para uma exame científico dos mitos em um contexto histórico maior: o social abraçando o conteúdo antropológico e histórico que o envolve

Já a palavra mito etimologicamente deriva do grego antigo “mithòs”, referente às narrativas simbólico-imagéticas, relacionadas a uma determinada cultura. O mito está

---

<sup>237</sup> Disponível em: <http://www.cei.unir.br/artigo23.html#nota1>.

intrinsecamente atrelado ao rito e por isso, normalmente a compreensão dessas narrativas está ligada primordialmente à ação das personagens fictícias, sendo que essas ações ou feitos são utilizadas para explicar o insondável: normalmente coisas que fogem à compreensão ou intervenção humana. De acordo com Junino de Souza Brandão (1986):

[...] o mito não pode ser lógico: ao invés, é ilógico e irracional. Abre-se como uma janela a todos os ventos; presta-se a todas as interpretações. Decifrar o mito é, pois, decifrar-se. E como afirma Roland Barthes, o mito não pode, conseqüentemente, “ser um objeto, um conceito ou uma ideia: ele é um modo de significação, uma forma”. [...] Uma verdade que esconde outra verdade. [...] É que poucos se dão ao trabalho de verificar a verdade que existe no mito, buscando apenas a ilusão que o mesmo contém. Muitos veem no mito tão somente os significantes, isto é, a parte concreta do signo. É mister ir além das aparências e buscar-lhes os significados, quer dizer, a parte abstrata, o sentido profundo. (BRANDÃO, 1986, p. 36-37).

Dito isso, este artigo se propõe realizar uma mitoanálise da peça *Os Doze Trabalhos de Hércules*, do grupo teatral paraense *In Bust – teatro com Bonecos*. O procedimento metodológico partirá da visão psicanalítica junguiana (uma das bases teóricas adotadas por Gilbert Durand), prosseguiremos com a mitoanálise, a fim de localizar os mitemas recorrentes do mito grego original nesta adaptação teatral do grupo *In Bust*, examinando-os brevemente dentro de seu contexto sociocultural e interpretado à luz do mesmo.

*Os doze Trabalhos* foram uma série de armadilhas para Hércules. Como estratégia, Hera ordenou que o filho bastardo de Zeus ficasse sob as ordens do rei de Micenas, Euristeu (neto do semideus Perseu, e primo de Hércules).

Porém, como um semideus, Hércules tinha uma força extraordinária, e obteve sucesso em seus doze trabalhos: 1) Matar o Leão da Nemeia e tirar sua pele para entregar ao rei Euristeu; 2) Matar a Hidra de Lerna; 3) Capturar a Corsa de Cerineia; 4) Capturar vivo o Javali de Erimanto; 5) Limpar os currais de três mil bois, do rei Aúgias, que há trinta anos não haviam sido limpos; 6) Matar monstros que viviam no lago Erimanto; 7) Levar vivo o Touro Minos, de Creta até o rei Euristeu; 8) Castigar o rei da Trácia, Diómedes (filho do deus Ares), devido ele governar seus súditos com crueldade e tirania; 9) Vencer as Amazonas e dominar a rainha delas – Hipólita, pra poder se apossar do cinturão mágico dela; 10) Matar o gigante Gerião e tomar-lhe a criação de gado; 11) Colher os pomos de Outro do Jardim das Hespérides; 12) Trazer o Cão Cérbero que pertencia ao deus Hades, guardião do Mundo dos Mortos;

Na visão da psicanálise junguiana, que se utiliza do discurso verbal para tecer a compreensão sobre imagens formadas pelo ID<sup>238</sup>, as passagens desse mito podem ser associadas ao simbolismo imagético, comparando-as aos arquétipos universais onde habitam os fantasmas interiores inerentes a cada ser humano, como explica a Psicóloga Rafaella Santos Silveira:

[...] o conceito de inconsciente para Jung pode ser dividido em dois, o pessoal e o coletivo. Independente de qual seja, Jung concebia que a linguagem do inconsciente seria por imagens, símbolos e fantasias, por isso seria difícil decifrá-lo, por ser um tipo de linguagem diferente (imagens) da utilizada pela consciência (palavras) [...] As manifestações do inconsciente coletivo aparecem como motivos universais, ou seja, se repetem independente da época ou cultura. Inclusive foi observando isso que Jung chegou à conclusão da existência desse inconsciente. (site <http://www.apoiopsicologico.psc.br/>).

Sob a ótica junguiana, cada tarefa de Hércules simbolizava um estágio de sua psique a ser desenvolvida e desafiada a superar os obstáculos seguintes, como é o exemplo de matar o Leão da Nemeia e tirar sua pele para entregar ao rei Euristeu. Segundo a análise junguiana, o leão pode ser visto como a construção da couraça emocional que todo ser humano é forçado a forjar em algum momento da vida.

Partindo desse axioma, podemos fazer correlação ao jogo dos arquétipos universais às três crianças (representadas pelos atores Adriana Cruz, Aníbal Pacha e Paulo Ricardo Nascimento) a partir do prólogo da encenação teatral do mito.

Se analisarmos a ação simbólica do jogo cênico que essas três personagens fazem, ao longo da peça, observamos claramente a indicação das couraças emocionais sendo tecidas e modificadas a todo o momento. Vejamos: no início do jogo entre os dois “meninos” da peça, detectamos o comportamento patriarcal de ambos quando a “menina” tenta participar da brincadeira. Sendo ela ignorada e repelida pelos garotos, ela então retorna e apresenta uma nova brincadeira onde todos possam participar, estando ela, porém, (disfarçadamente) sempre no comando de tudo. Temos aí revelada a couraça da “mulher maravilha” – a super-mulher: bonita e inteligente, cujo pensamento e astúcia devem ser maiores do que o orbe masculino, para que ela sobreviva frente aos preconceitos sociais à sua condição feminina. Podemos fazer correlação a este mitema às próprias ações de Hera ao longo do mito, vistas no espetáculo, onde a força mental e inventividade da deusa surgem como um ato de dominação, ao forjar mirabolantes planos contra Hércules.

---

<sup>238</sup> Termo usado na psicanálise para designar “o local” da mente que armazena a pulsão responsável pelos instintos, impulsos mais orgânicos e desejos do inconsciente humano, reprimidos no sujeito.

De acordo com Herbert Marcuse, em seu livro “*Eros e Civilização – uma interpretação filosófica do Pensamento de Freud*”, a humanidade engendrou para si própria um sistema de dominação onde a energia proveniente da libido sexual se reverte para ações realizadoras do trabalho, entretanto a realização do trabalho individual não serve somente para o sustento do próprio indivíduo. Ele serve para manter uma engrenagem maior, que aliena o próprio indivíduo através de seu trabalho, como explica o autor:

Para a esmagadora maioria da população, a extensão e o modo de satisfação são determinados pelo seu próprio trabalho; mas é um trabalho para uma engrenagem que ele não controla, que funciona como um poder independente a que os indivíduos têm de submeter-se se querem viver [...] Os homens não vivem suas próprias vidas, mas desempenham tão só funções estabelecidas. Enquanto trabalham, não satisfazem suas próprias necessidades e faculdades, mas trabalham em alienação. (MARCUSE, 197, p. 58).

Aprofundando o conceito da palavra “trabalho”, etimológica origina-se do latim “*tripalium*” – instrumento utilizado na lavoura, mas que também nomeava um aparelho de tortura de origem romana constituído por três estacas afiadas, usado na Europa em tempos remotos. Contudo, antes mesmo de ser utilizada para designar esta ferramenta de tortura, *tripalium*, com o sentido de “trabalhar” significava a perda da liberdade, pois na Roma antiga, apenas os escravos trabalhavam.

Composta de “tri” (três) e “palus” (paus). Argumenta-se que desta combinação originou-se também a palavra *tripaliare* (ou *trepaliare*), que designava alguém que fora acometido ao *tripalium*, lembrando que desta raiz romana teriam surgido as demais palavras do gênero, nas diversas línguas de origem latina: *trabalho* – em português; *travail* – em Francês; *trebajo* – em catalão; *trabajo* – em espanhol; *travaglio* – em italiano (também associado ao ato da mulher dar a luz); sendo que *labor* (inglês) e *lavoro* (italiano) são resquícios de sua etimologia antiga.

A partir do latim, o termo *tripalium* migrou para o francês arcaico *travailler* – que também tinha a conotação de “sentir dor” ou “sofrer”. Com o passar do tempo a palavra ganhou força como sendo a mesma coisa que: “executar uma tarefa difícil, árdua” ou “realizar uma atividade exaustiva”. Entretanto, a partir do século XIV o termo passou ao sentido genérico que atualmente temos da palavra trabalho: emprego de forças (mentais, físicas e/ou habilidades) humanas para realizar e concluir uma determinada tarefa.

Ao longo dos séculos perpetua-se a negatividade do termo “trabalho”, através da perspectiva bíblica, pela passagem da Gênese, quando Deus expulsa Adão e Eva do Paraíso, castigando-os pelo fato de alimentarem-se do fruto da “Árvore do Conhecimento do Bem e do

Mal”. Assim, Deus profere a Adão: “Com o suor de teu rosto e pelo fruto de teu trabalho, tu comerás o teu pão, até que volte à terra, visto que dela foi tirado; porque tu és pó, e ao pó voltarás” (Genesis 3:19).

Mas, como as personagens do grupo *In Bust* são “crianças”, as mesmas desconhecem esse princípio do trabalho. Elas se divertem através do jogo cênico, tornando-se um ponto antagônico entre o mito diretivo e seu conteúdo enquanto peça representada. Atrelado a essa característica, as personagens infantis ainda subvertem a lei das três unidades do teatro (*Poética* de Aristóteles: ação, tempo e lugar), abrindo espaço ao universo da própria ação mitológica, pois quando o mito é ritualizado pelos atores interpretando “crianças” que brincam de representar o mito de Hércules, temos aí o rito sendo consagrado sob duas formas: enquanto representação mítica, mantendo o conteúdo simbólico (na ação e tempo – em alguns momentos, cronológicos; em outros, subjetivos), e enquanto espaço geográfico, aderindo formas e diálogos locais (que nos revelam o lugar: no caso a cidade de Belém do Pará, Brasil). Como veremos a seguir.

Quando as “crianças” arquitetam os meios para contar a história de Hércules, elas interferem no mito diretivo no sentido de abrir arestas para que o contexto social local perpassasse todo o conteúdo do mito original. Como é no caso do linguajar regional, bastante coloquial usado o tempo todo por elas; o acréscimo na fala corriqueira para explicar algum elemento ou passagem do mito original. Este aspecto situa o espectador no “aqui agora” da encenação. Entretanto, essa liberdade poética utilizada na dramaturgia pelos atores é encarada de modo bastante natural, de acordo com o ator Aníbal Pacha, em entrevista concedida em Junho de 2015, para este artigo:

[...] são três “crianças” brincando desse mito. [...] porque o universo já tinha se instalado à partir das nossas escolhas estéticas, dramáticas, e [...] dos elementos que a gente colocou, levaram com que isso fosse uma brincadeira de criança [...] e cada um tem uma personalidade dentro dessa estrutura. No início essa peça não era assim. [...] Depois a gente colocou a narração como a brincadeira dessas [...] e a gente acha que tem a questão do *clownesco* também nos três. Então essa construção vem a partir disso. (Entrevista com Aníbal Pacha, em jun. 2015).

Partindo desta fala, podemos inferir ainda que “o fazer dos atores” (preparação e ensaio da peça) se mistura com o mito de Hércules, quando eles próprios se reconhecem enquanto “crianças” que brincam do mito em questão dentro do jogo cênico onde precisam superar obstáculos da encenação para adequar as cenas ao conteúdo adaptado da história original, pois a partir do momento em que revivem os passos e a ambientação do mito diretivo, eles dão força ao rito do mesmo, trazendo à tona a memória filogenética das

sociedades latino e indo-ocidentais, da qual a Grécia Antiga foi o berço. Se tanto para Gilbert Durant, quanto para Carl Jung as manifestações dos arquétipos coletivos dos mitos se repetem independente da época ou cultura, vemos isso ocorrer claramente como uma microestrutura, dentro do universo de encenação dos atores que representam as “crianças” que “brincam” do mito de Hércules.

Invocando Artaud e seu pensamento-força de que o Teatro pode ser utilizado como uma experiência de transformação, ou resgate da energia vital dos seres e da própria vida, podemos inferir que, quando os atores do *In Bust* iniciam seu jogo cênico, eles automaticamente trazem para a cena o próprio ritual e a “força mágica” comum ao universo de todos os mitos – a transformação do *Logos*, a reunião da simbologia com a ação concreta do mesmo, pois:

[...] para se atingir o mito, que se expressa por símbolos, é preciso fazer uma *equivalência*, uma “com-jugação”, uma “re-união”, porque, se o signo é sempre menor do que o conceito que representa, o símbolo representa sempre mais do que seu significado evidente e imediato [...] Através do rito, o homem se incorpora ao mito, beneficiando-se de todas as forças e energias que jorram nas origens. A ação ritual realiza no imediato uma transcendência vivida. [...] em resumo: o rito é a práxis do mito. É o mito em ação. O mito rememora, o rito comemora. (BRANDÃO, 1986, p. 38-39).

A transformação do *Logos* acontece em cena todas as vezes que as “crianças” da peça retornam ao seu espaço habitual (que no espetáculo faz referência à realidade delas); quando há algumas quebras na narrativa do mito em cena (momentos em que as personagens narradoras se desligam da brincadeira de contar a história, para discutirem o “rumo” e as “regras” do jogo); e também quando os elementos e recursos utilizados pelos atores (objetos de cena/cenografia) para representar simbolicamente dados referentes ao mito assumem-se enquanto embalagens recicladas (resignificação imagética). Há também a realidade do mito que extrapola o espaço-tempo da peça, dos atores, e do público, quando as crianças narradoras se apropriam dos lugares “mágicos” que representam a diegese do mito. É interessante observar como os próprios atores construíram esse espaço-tempo diegético através da escolha e utilização dos recursos cenográficos:

[...] no cenário nós mantemos a ideia dessa coisa de resíduos sólidos. A gente pegou aquelas telas de construção [...] como se fossem quatro colunas gregas separando três mundos: o palácio; e no extremo tem o inferno; no centro a gente elegeu que seria uma área neutra do espetáculo. Não é qualquer um que pode sair por esses portais [...] não tem boneco no palácio. Sempre sai o ator [...] o rei “Euristeu” sempre sai por ali; no meio sai qualquer bicho, [...] e os bonecos sempre estão em



cima, que a gente chama de “Olimpo”. E embaixo é o inferno. (Entrevista com Aníbal Pacha, em jun. 2015).

O tempo é apresentado dinamicamente – tempo das crianças: subjetivo; tempo dos deuses: mítico/histórico; tempo cronológico da peça (onde as personagens interagem com a plateia). Entretanto, por tratar-se de um ritual encenado no teatro, as personagens ganham conotações extras: o duplo papel de quem narra e de quem é atingido pela ação narrada e encenada (o herói e as demais personagens do mito em ação). Podemos elencar esses aspectos à própria jornada de Hércules (que executa as ações e se beneficia delas para seu crescimento psicológico e político). Isso acontece devido ao aspecto transcendental do mito quando efetivamente levado à ação, como explica Junino Brandão (1986):

O rito, [...] transforma a palavra em *verbo*, sem o que ela é apenas *lenda*, “legenda”, o que deve ser lido e não mais proferido. À ideia de reiteração, prende-se a ideia de *tempo*. [...] o rito abole o tempo profano e recupera o tempo sagrado do mito. [...] É precisamente essa reversibilidade que liberta o homem do peso do tempo morto, dando-lhe a segurança de que ele é capaz de abolir o passado, de recomeçar sua vida e recriar seu mundo. (BRANDÃO, 1986, p. 40).

Essa particularidade observada na narrativa dramatúrgica que o grupo *In Bust* efetivou para a adaptação do mito de Hércules também revela o mito diretivo a partir do momento das escolhas e procedimentos para a montagem. Ou seja, a Arte tem esse poder imaginativo para comunicar o incomunicável, pois é pura invenção.

## Referências

- ARAÚJO, Alberto Filipe; TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. *Gilbert Durand e a pedagogia do imaginário*. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 7-13, out./dez. 2009. Disponível em: < <http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/Texto-Alberto-e-Cec%C3%ADlia.pdf> > Acessado em: 10/07/2015.
- BRANDÃO, Junino de Souza. *Mitologia Grega*, vol. 1. Petrópolis: Vozes, 1986.
- BULFINCH, Thomas. *O livro de ouro da mitologia: a idade da fábula: histórias de deuses e heróis*. 9. Ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.
- DURAND, Gilbert. *O Imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem*. Trad.: René Eve Levié. 3. ed. Rio de Janeiro: DIEFEL, 2004.
- MARCUSE, Herbert. *Eros e Civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Trad.: Álvaro Cabral. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- MARTINS, J. Cândido. Campos do Imaginário de Gilbert Durand. *Revista Eletrônica Labirinto*. Disponível em: < <http://www.cei.unir.br/res1.html> >. Acessado em: 10/07/2015.
- NEVES, Josélia. Definição de Mito. *Wikipédia – a enciclopédia livre*. Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mito> >. Acessado em: 10/07/2015.
- NEVES, Josélia. Reflexões sobre a Ciência do Imaginário e as contribuições de Durand: um olhar iniciante. *Revista Eletrônica Labirinto*, 2001. Disponível em: < <http://www.cei.unir.br/artigo23.html#nota1> >. Acessado em: 10/07/2015.

SILVEIRA, Rafaella Santos. *Etimologia do Trabalho*. Disponível em: < [www.ufgs.br/e-psico/subjetivacao/etim\\_trab.html](http://www.ufgs.br/e-psico/subjetivacao/etim_trab.html) >. Acessado em: 10/09/2015.

SILVEIRA, Rafaella Santos. *Principais Conceitos da Psicologia Analítica de Jung*. Site Centro Apoio Psicológico. Disponível em: < <http://www.apoiopsicologico.psc.br/principais-conceitos-psicologia-analitica-jung/> > Acessado em: 28/07/2015.

# ETNOCENOLOGIA, UMA PROPOSTA MÉTODO-GRÁFICA-CALEIDOSCÓPICA

Cláudia Suely dos Anjos Palheta  
Universidade Federal do Pará - [claudiap@ufpa.br](mailto:claudiap@ufpa.br)

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma proposta metodológica para a disciplina etnocenologia por meio da criação de um gráfico, feito a partir da composição tri-partida da palavra etnocenologia e o significado constituinte das três composições do vocábulo na compreensão da disciplina, tendo o caleidoscópio como referência construtiva para o referido gráfico, onde o pesquisador valoriza teorias, referências, experiências pessoais, trajetões, trajetórias e emoções em convocações, ações e reverberâncias reveladoras de sua pesquisa. A proposta, aqui chamada de *método gráfica caleidoscópica*, objetiva proporcionar ao pesquisador a possibilidade de que, além de realizador de sua pesquisa, seja também o construtor de seus próprios métodos, deslocando-o de um lugar em que o mesmo se vê diante da pesquisa para colocá-lo imerso na própria pesquisa, deixando-se cercar da pesquisa por todos os lados, enxergando-a não somente como uma meta a ser alcançada mas como uma experiência a ser vivida.

**Palavras-chave:** Etnocenologia, Método, Pesquisa.

**Abstract:** This paper presents a methodology for Ethnoscenology discipline through the creation of a chart, made from the tri-starting composition of Ethnoscenology word and the constitutional significance of the three word compositions in understanding the subject, taking the kaleidoscope as constructive reference to the proper graphic, where the researcher value theories, references, personal experiences, paths, trajectories and emotions in calls, actions and revealing reverberâncias of your search. The proposal, here called *method graphic kaleidoscopic*, aims to give the researcher the possibility that, as well as director of his research, is also the builder of their own methods, moving it from one place in which it is faced with the search to put it immersed in the research itself, leaving surrounding research on all sides, seeing it not only as a goal to be achieved but as an experience to be lived.

**Keywords:** Ethnoscenology, Method, Research.

## Meu trajeto na etnocenologia

Retomando a história que me reúne a “etnociências das artes e formas de espetáculos”, lembro que desde a primeira vez em que o professor Miguel Santa Brígida<sup>239</sup> me apresentou à Etnocenologia, ela já veio acompanhada pelo número três. Na ocasião, as três primeiras colocações feitas por Santa Brígida acerca da disciplina foram que ela foi proposta pelo encontro do pensamento de três pesquisadores: Jean-Marie Pradier, Chérif Khaznadar e Armindo Bião<sup>240</sup>; que sua nomenclatura se constituía em três partes *Etno ceno logia*. Disse ainda que tomando a etnocenologia como teoria de base, para a construção de sua tese de doutorado<sup>241</sup>, propôs o conceito de artista-pesquisador-participante, onde “o pesquisador

---

<sup>239</sup> No ano de 2008, no Instituto de Ciências da Arte.

<sup>240</sup> A fundação do Centro Internacional de Etnocenologia, em Paris no ano de 1995, marca a criação da disciplina.

<sup>241</sup> O maior espetáculo da Terra: o desfile das escolas de samba no Rio de Janeiro como cena contemporânea na Sapucaí.

assume e reafirma a associação do conhecimento científico com o conhecimento artístico como premissa etnocenológica no universo acadêmico” (SANTA BRIGIDA, 2006, p. 28).

O segundo contato foi em 2011 como aluna ouvinte da disciplina no curso de Licenciatura em Teatro da Escola de Teatro e Dança da UFPA, mas no terceiro mês de convivência, minhas atividades de docente coincidiram com o horário e não pude dar continuidade às aulas. Participei da organização dos dois Encontros de Etnocenologia realizados em Belém<sup>242</sup>, em rasos voos de observações em configuração semelhante a proposta por Edith Derdyk (2001), me colocando no ponto de vista da ave de rapina, que enquanto voa e observa a presa, observa também o espaço, as possibilidades de ação e toda a imagem da cena do voo da qual é parte integrante, ultrapassando a si mesmo; ainda que esteja ave de rapina, situando-se no lugar da caça e do próprio voo.

Neste momento em que inicio a integralização dos cursos do doutoramento em História Social da Amazônia/UFPA, transitando pelos caminhos da História com minhas pesquisas em artes, especificamente sobre as artes carnavalescas, escolhi Etnocenologia como disciplina regular realizada no PPGARTES/UFPA, novamente ministrada por Miguel Santa Brígida, e fiz desta escolha o meu campo de pouso para vê-la de perto, andar em sua companhia e mergulhar na diversidade de suas abordagens.

### **Reinventando a forma**

O interesse de Santa Brígida pelo número três está presente em suas atividades artísticas, em suas pesquisas de mestrado e de doutorado e se estende para a sala de aula do professor; assim ele dá início às aulas apresentando a composição tri-partida da palavra ETNO CENO LOGIA, em um gráfico que agrega, em cada uma destas partes componentes da palavra, as significâncias, os caminhos e as abrangências da disciplina.

Na apresentação do gráfico teórico dividido em colunas, Santa Brígida expressa o incômodo que a forma “quadrada” vem causando nele e nos pesquisadores envolvidos com a Etnocenologia, como se a forma em uso já não fosse condizente com os designíos propostos e vivenciados pela disciplina; relatou ainda as experiências anteriores desenvolvidas em turmas de graduação, especialização e mestrado, lançando como desafio para a turma<sup>243</sup> a proposição de outra forma. O desafio feito pelo professor chegou a mim como o primeiro suspiro após o

---

<sup>242</sup> No I e no II Encontro Paraense de Etnocenologia, realizado em 2012 e 2014 respectivamente, pelo grupo de pesquisa TAMBOR (Grupo de Pesquisa em Carnaval e Etnocenologia), do qual faço parte, fui membro da organização, cenógrafa e palestrante.

<sup>243</sup> Turma de Etnocenologia, primeiro semestre / 2015 - PPGARTES-UFPA.

poiso, em que o corpo se ajeita, a cabeça se levanta e se dá o primeiro passo. A seguir apresento o gráfico, em forma de colunas, utilizado pelo professor em suas aulas expositivas:

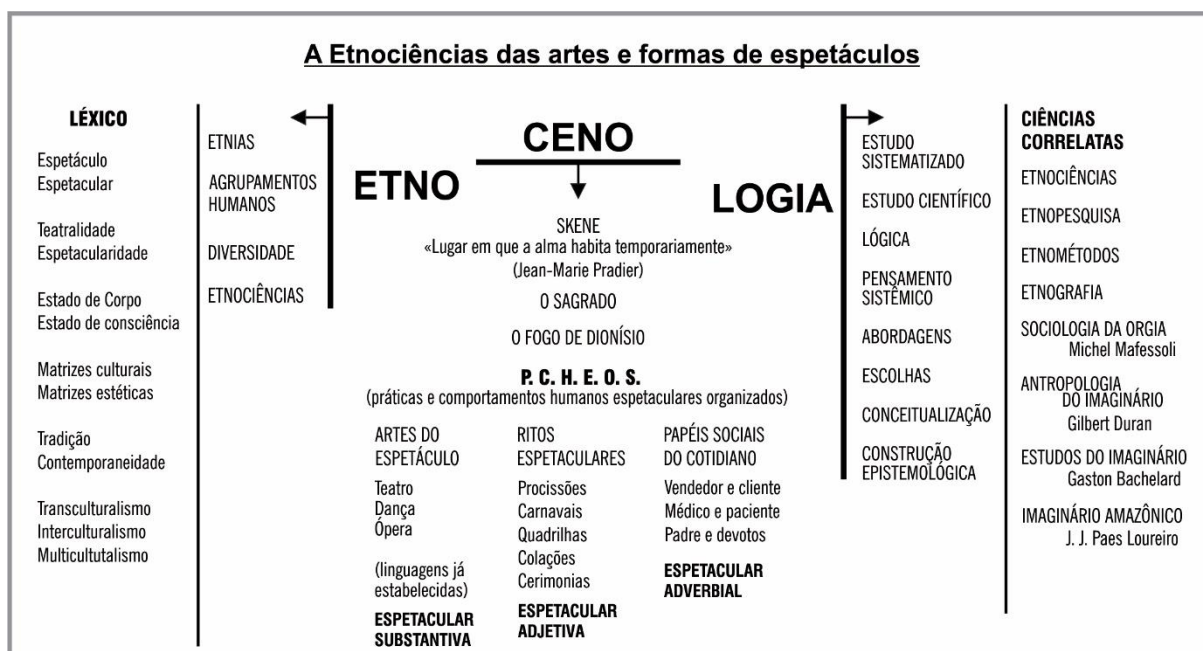


Figura 4 - Gráfico teórico metodológico usualmente apresentado por Santa Brígida, em suas aulas.

Em sua pesquisa de mestrado, Ana Cláudia Moraes de Carvalho<sup>244</sup>, apresentou um outro formato de gráfico, que chamou de “proposição metodológica de pensamento circular, inspirada na roda do Xiré - roda ancestral do Candomblé – em que as teorias fundamentais de sua pesquisa “vão e voltam no círculo, enriquecendo a estrutura da investigação” (CARVALHO, 2012, p.15).

A proposição da pesquisadora gerou a figura circular apresentada a seguir, que “representa um pensamento metodológico que está em constante movimentação, fazendo com que noções teóricas perpassem diversas vezes um pelo outro trocando informações e contribuindo para novas reflexões a respeito do objeto estudado” (CARVALHO, 2012, p.17).

Observando o gráfico proposto pela pesquisadora, é possível perceber que se trata de um gráfico metodológico desenvolvido especificamente para a sua pesquisa, e que a partir de uma organização de método, a autora chegou a novas propostas teóricas para a etnocologia, com os conceitos de corpo-comunidade, corpo-tempo e circularidade das preposições, detalhados no gráfico apresentado a seguir:

<sup>244</sup> Odô Iyá: da Espetacularidade do Yle Ase Oba Okuta Ayra Yntyle ao Corpo-Cena.

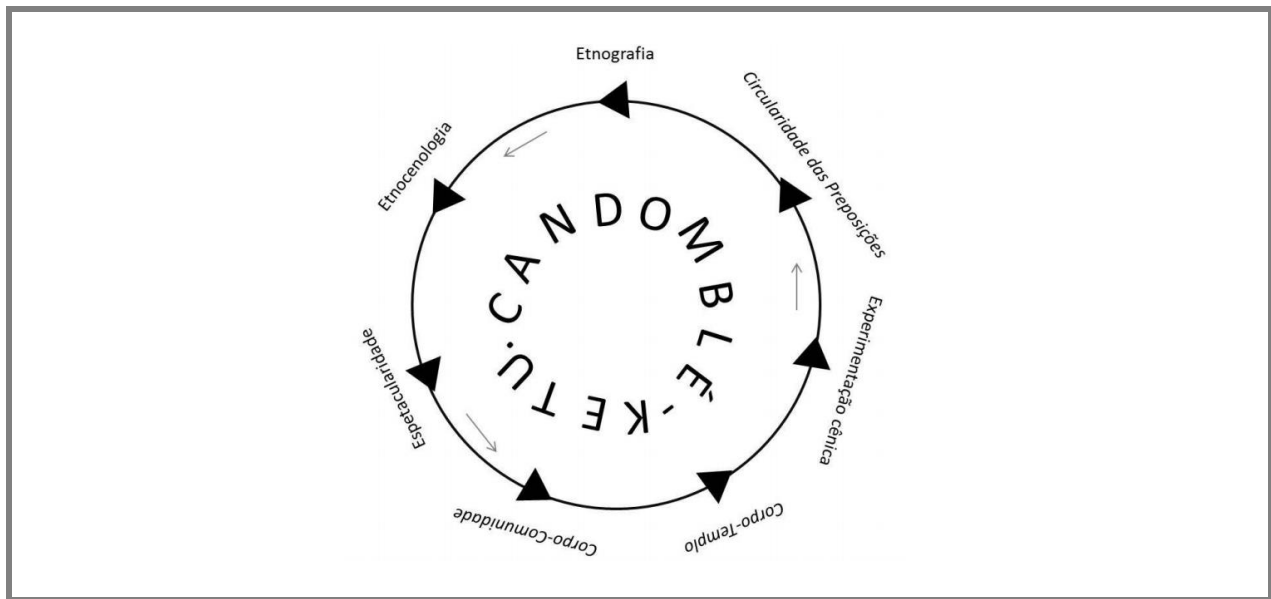


Figura 5 - Gráfico Metodológico da Pesquisa de Ana Moraes Carvalho (2014)<sup>245</sup>

A autora defende que o círculo facilita a prática do olhar e o convívio. O círculo foi a forma encontrada pela autora de ver e rever a sua pesquisa e ao rever, ver uma nova possibilidade. Ao questionar o que a etnocologia propõe como novidade, Adailton Santos (2012) apresenta como opção “uma maneira genuína, diferenciada, de encarar os mesmos objetos, já conhecidos, e adquiridos pelos mesmos processos em cursos nas disciplinas já dadas” (SANTOS, 2012, p. 15), o que Santa Brígida, em artigo que aborda a dimensão simbólica do número 3 (três), chama de “ampliar o modo de olhar”<sup>246</sup>.

Minhas intenções na constituição de uma nova forma é que a mesma possa ser absorvida por diversas abordagens de pesquisa e que possa permitir a visualização de muitas possibilidades para os modos de olhar proposto por Santa Brígida (2015).

Partindo da premissa de que a etnocologia é uma disciplina em construção, para a qual já foram inventadas muitas “possibilidades epistemológicas” (SANTOS, 2012, p. 11), e acreditando que as exposições de teorias em gráficos são elementos fundamentais à

<sup>245</sup> LEGENDAS: 1. Etnografia: campo de investigação que se aproxima da Etnocologia pelo reconhecimento da diversidade humana, como meio de interseção metodológica. 2. **Etnocologia**: base teórico-metodológica e afetiva da pesquisa para a criação cênica, onde o estudo do corpo é a força motriz desse trajeto, situando o campo de investigação estético – sensorial nas artes e formas de espetáculo. 3. **Espetacularidade**: organização de ações e do espaço em função de se atrair e prender a atenção e olhar de parte das pessoas envolvidas. [...] consciência reflexiva. (BIÃO, 2009, p. 35). 4. **Corpo-Comunidade\***: corpo representativo da ancestralidade da comunidade; símbolo social afro – religioso. 5. **Corpo-Templo\***: corpo sagrado, símbolo do Candomblé, um corpo modificado pela força cósmica do Orixá. 6. **Experimentação cênica**: a cena na construção de um trabalho artístico cuja fonte foi a espetacularidade de um corpo festivo, no ritual de iniciação ao Candomblé. 7. **Circularidade das Preposições \***: a noção da pesquisa de corpo inteiro, onde tudo gira, na comunidade do Candomblé para as entidades e a perpetuação de sua mitologia.

<sup>246</sup> SANTA BRÍGIDA, Miguel. O número 3: sua dimensão simbólica e metodológica na pesquisa em artes cênicas. Artigo apresentado em sala. 2015.

compreensão das disciplinas, tomo como ponto de partida para a reformulação da forma gráfica do quadro teórico apresentado pelo professor Santa Brígida em suas aulas, a **Teoria da Formatividade**, de Luigi Pareyson (1993), onde “‘formar’ significa ‘fazer’, inventando ao mesmo tempo ‘o modo de fazer’, ou seja, ‘realizar’ só procedendo por ensaio em direção ao resultado, e produzindo deste modo obras que são ‘formas’” (PAREYSON, 1993, p. 13).

Convoco os dois conceitos apresentados por Luigi Pareyson em sua teoria: a forma formante, que enfatiza o fazer e a forma formada, como resultado do processo que a formou, para exercitar a libertação do gráfico em colunas em prol de uma outra forma, uma que possa vir a partir na própria composição da palavra etnocenologia, como está no gráfico das colunas, afim de manter a compreensão permitida pelo referido gráfico, mas que se apresente em um formato que traga para a visualidade o dinamismo da disciplina.

Preservando a composição tripartida, retirei da linearidade a palavra etnocenologia e a conduzi à forma gráfica ou “representação geométrica” (SANTA BRIGIDA, 2015) formada pelo número três: o triângulo. Dividi a palavra em sua constituição significativa e coloquei as três partes em cada lado do triângulo, tendo cada lado do triângulo a função de agregar as particularidades constituintes propostas na epistemologia da disciplina.

Entretanto, a enorme quantidade de informações agregadas à proposição tripartida de *etno cenologia*, fez da representação triangular uma imagem confusa e emaranhada, bem distante do que pretendia. Saí do gráfico em colunas e me vi diante de um grande emaranhado. O que me conduziu a outra tríade, já conhecida e bastante utilizada em minhas pesquisas: ordem-desordem-reordenação, presente na teoria da complexidade de Edgar Morin (2005). A *complexidade* revelada pelos “traços inquietantes do emaranhado, da ambiguidade, da incerteza [...] a complexidade enquanto tecido de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas” (MORIN, 2005, P. 13). Pensando na constituição da etnocenologia me parece ser inevitável que ela nos conduza a desafiantes emaranhados, à ações, interações, retroações, aos acasos no caminho da pesquisa (Morin, 2005).

Os *acasos* que pulam para dentro de nossas investigações podem vir a ser os agentes de ricas contribuições à pesquisa e o emaranhado pode ser o território destes acasos.

Na sequência apresento o gráfico nomeado emaranhado afim de elucidar visualmente o que alcancei como resultado do exercício.

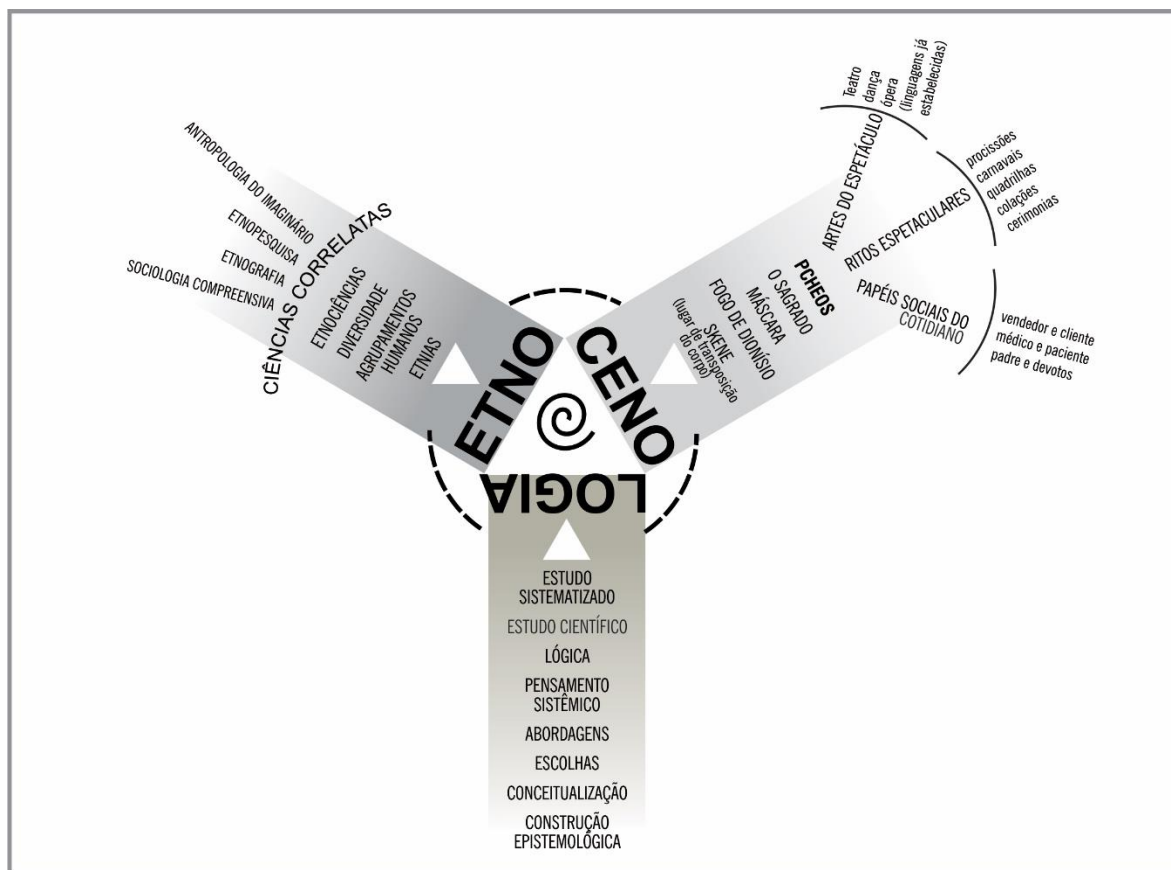


Figura 6 - Gráfico Teórico Proposto – EMARANHADO.

Determinada a enfrentar o emaranhado do gráfico revelado no primeiro exercício de construção da forma triangular, ciente de que tal enfrentamento era um necessário obstáculo construtivo em meu objetivo, olhei e re-olhei muitas vezes para o emaranhado até perceber que o que se apresentava diante de mim não era mais um gráfico teórico. Como acontece com a revelação de métodos a partir do próprio campo de investigação, o emaranhado tornou-se campo e revelou não somente um gráfico teórico rearrumado como eu pretendia e sim um gráfico de método, um **método gráfico**, compreendendo o gráfico como um organizador-desorganizador-reordenador para diversas abordagens de pesquisa em etnocenologia. A conclusão da forma do método-gráfico revelou – para além do esclarecimento visual desejado – a figura de um caleidoscópio. É a forma formante como reveladora da forma formada, ainda que, no que se refere a esta proposta metodológica, será sempre forma formante (Pareyson, 1993), ou seja, forma em processo de construção.

Unindo as intenções conscientes, as observações e re-observações, os exercícios sobre o papel e a ação reveladora da própria forma, este ensaio chegou ao gráfico apresentado a seguir, denominado **método-gráfico-caleidoscópico**.



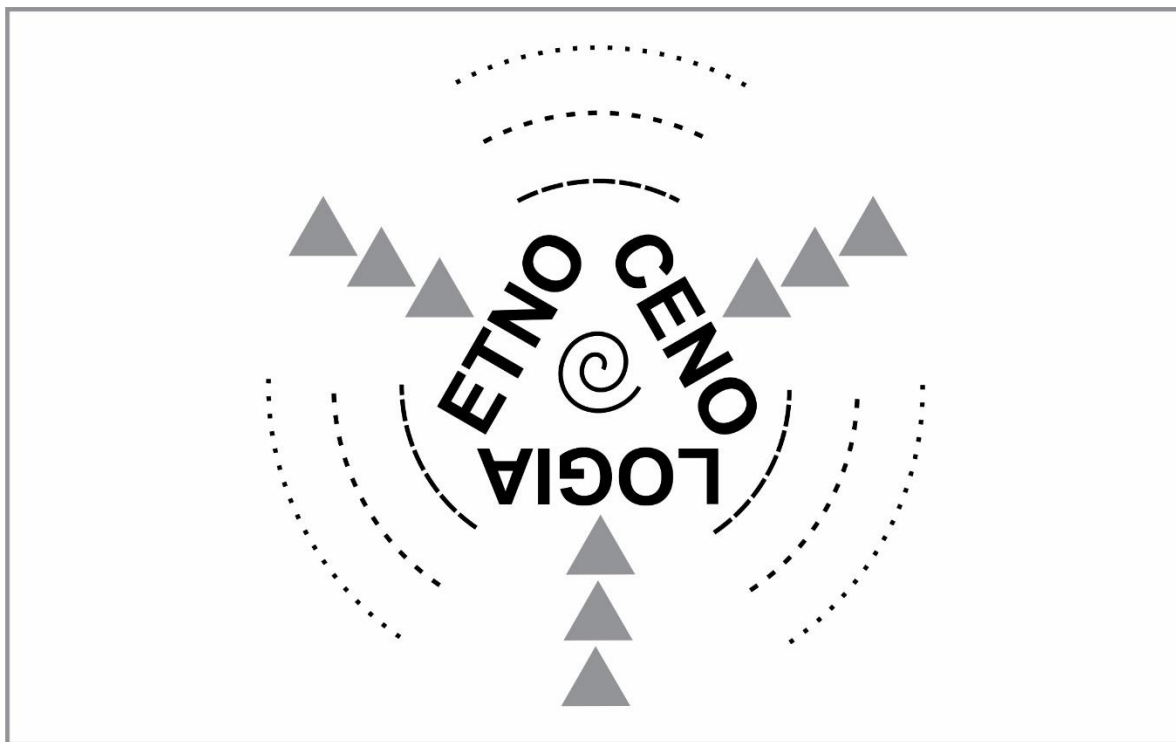





Figura 7– Método-gráfico-caleidoscópico.

### Legendas

	<p><b>ENTRADAS</b>          Por cada uma das três partes da palavra etnocenologia entram convocações significantes da compreensão da disciplina. O que entra através de ETNO (etnociências, etnias, diversidade...). O que entra através de CENO (os PCHEOS) e o que entra através de LOGIA (as sistematizações de estudos). Isso é melhor percebido no quadro da figura 3.</p>
	<p><b>MOVIMENTO DO PESQUISADOR:</b>          Está no centro e não olha para frente, olha em torno de si, o que faz com que precise estar em constante movimento. Ele absorve as entradas necessárias à sua pesquisa, e as mistura em movimentos circulares que fazem com que as olhe e as re-olhe. A figura da elipse representa as muitas voltas que o pesquisador dá em torno de si enquanto observa a pesquisa. Os exercícios de mover-se, olhar e re-olhar provocam as reverberâncias de sua pesquisa.</p>
	<p><b>REVERBERÂNCIAS:</b>          São os resultados das pesquisas, revelados a partir do movimento do pesquisador e como as convocações e os movimentos são diferentes em cada pesquisa, as reverberâncias também geram resultado diferentes.</p>

Absorvendo as teorias, materiais, informações, observações que chegam pela ENTRADA, o pesquisador ao realizar a pesquisa, exercita o seu MOVIMENTO em torno de

si mesmo enquanto olha e re-olha o que o cerca e provoca REVERBERÂNCIAS que são a própria pesquisa, produzida pelo pesquisador.

Toda essa combinação de ENTRADAS, MOVIMENTOS DO PESQUISADOR E REVERBERÂNCIAS, deram vida e voz à própria forma, enquanto forma formante (Pareyson, 1993) e conduziram este estudo para uma outra forma a partir do triângulo ETNO CENO LOGIA, a forma do caleidoscópio. O caleidoscópio chega para esta proposição trazendo mais duas trilogias.

A forma do elemento-caleidoscópio é formada por três paredes de espelho, cada uma para uma parte da nossa palavra (etno ceno logia), dentro do qual são colocadas peças de formatos e cores diferentes (as convocações do pesquisador para o seu estudo) e que quando acionados em movimentos circulares pela ação humana (o pesquisador) revelem desenhos gráficos e formas da pesquisa que são a própria pesquisa.

As formas reveladas no giro do caleidoscópio tem tudo a ver com os elementos coloridos colocados, “ou convocados” para dentro do triângulo, por isso o pesquisador etnocenológico constrói suas proposições a partir de ações vivenciadas diretamente em seu particular experimento de pesquisa, o que dá o caráter único e particular de sua pesquisa, bem como modifica as **entradas** e **reverberâncias** do método-gráfico.

Não fosse a forma caleidoscópica fascinantemente animadora para esta proposição, a palavra em si é carregada de significações que completam esta proposta. *Caleidoscópio* deriva de três palavras gregas: *καλός* (*kalos*), que quer dizer belo ou bonito, *εἶδος* (*eidos*), que quer dizer imagem ou figura e *σκοπέω* (*skopeō*), que significa olhar no sentido de observar.<sup>247</sup> Caleidoscópio é um mecanismo que forma belas imagens a se observar.

O objetivo da apropriação do significado da palavra caleidoscópio em prol desde método-gráfico é que os acionamentos feitos pelo pesquisador em seus triângulos caleidoscópios, na tríade **entradas-movimentos-reverberâncias** provocam misturas, forçam o olhar e o re-olhar para as mais diferentes formas criadas pelo acionar do caleidoscópio revelando a visão da própria etnocenologia. O **método-gráfico-caleidoscópio** é a imagem reveladora da etnocenologia.

---

<sup>247</sup> Fonte: Aulete Digital.

### **Ver etnocenologia - bela imagem a se observar**

O artista-pesquisador-participante, beneficiado por sua pessoa artista, não age apenas no giro do caleidoscópio. Ele é construtor e reconstrutor de seu caleidoscópio, ao trazer experiências pessoais, trajetões, trajetórias e emoções para a construção de suas investigações. Suas convocações são as partículas coloridas colocadas na confecção do objeto caleidoscópio, que a partir dos movimentos impressos sobre o mesmo, resultarão na forma visual da pesquisa. Chamo mesmo de forma visual pela intenção de que a Etnocenologia seja uma disciplina que possamos enxergar como tanto deseja um pesquisador na elaboração do trabalho – ver a pesquisa, ver a sua formação, olhá-la a tal ponto que nela possa tocar.

A construção de **caleidoscópios metodológicos etnocenológicos** pretende ser exercícios de organização, desorganização, reorganização, para o alcance do conhecimento inter, multi e transdisciplinar (Morin, 2005). A proposição de Edgar Morin para um conhecimento polissêmico inter e transdisciplinar aqui é convocada para reafirmar o caráter acolhedor da etnocenologia, aberta a diálogos, em interseções e comportamentos transdisciplinares com os mais diversos campos do conhecimento em sua constituição.

Re-olhar o emaranhado do gráfico resultante no primeiro exercício até olhá-lo com olhos semicerrados, permitiu não exatamente um novo gráfico, mas uma outra função para a mesma forma. Diante das duas formas resultantes, agora faço da primeira – gráfico teórico (emaranhado) – a prancha de suporte, o desenho original no papel opaco e dou ao segundo gráfico (caleidoscópio) a transparência do *overlay*<sup>248</sup>, unindo os dois gráficos, originalmente gerados a partir de um objetivo comum, para que possamos perceber que o primeiro – já existente em formato coluna, tendo sido aqui modificado em sua forma e não em seu conteúdo – se tornou suporte imprescindível à existência do segundo relevado no exercício de reorganização do primeiro.

A sobreposição dos gráficos *emaranhado* e *caleidoscópio*, a partir da técnica *overlay* e a ação do pesquisador ao se colocar no centro do triângulo, não como centro de sua pesquisa, mas como sujeito convocador de entradas e acionador de teorias em favor de suas reverberâncias, faz com que este pesquisador entenda a necessidade de olhar não somente aquilo que está à sua frente, mas necessariamente a tudo que está ao seu redor.

Longe de querer enquadrar a disciplina em um método, o que iria contra as características de dinamismo da mesma, o que essa proposta pretende é ilustrar ‘a familiaridade dos pesquisadores com os fatos estudados’ (SANTOS, 2012, p.73), dando ao

---

<sup>248</sup> Técnica de sobrepor um desenho sobre o outro desenho com o objetivo de criar um terceiro desenho.

pesquisador os lápis e pincéis para que desenhe seus trajetos na busca do conhecimento sobre seus objetos de estudo.

A proposta **método-gráfica-caleidoscópica**, além de reforçar o fato de que o pesquisador é construtor de sua própria pesquisa, de seus próprios métodos – estes podendo ser acionados pela própria pesquisa – é também o acionador que não vê a sua pesquisa de frente, mas sim, se deixa cercar da pesquisa por todos os lados, saindo do lugar do *DIANTE DE* e se colocando imerso, em um lugar *EM*, fazendo da pesquisa não uma meta a ser alcançada, mas uma experiência envolvente.

O lugar *EM*, que imerge o pesquisador em sua pesquisa, requer mais do que uma decisão metodológica predefinida. Requer a compreensão das importantes categorias enumeradas por Armindo Bião (2007), no âmbito epistemológico da disciplina, a propósito do sujeito da pesquisa:

**Alteridade** – A categoria de reconhecimento pelo sujeito de um objeto humano (no caso da etnocenologia), distinto de si próprio; **Identidade** – A categoria de reconhecimento da especificidade do sujeito em relação à alteridade. **Identificação** – A categoria de momentâneo reconhecimento do sujeito, em parte ou no todo, na alteridade. **Diversidade** – A categoria que permite ao sujeito reconhecer a coexistência das diferenças humanas. **Pluralidade** – A categoria que, como à anterior, dá ao sujeito condições de reconhecer a coexistência das, reafirme-se, múltiplas e variadas diferenças humanas. **Reflexividade** – A categoria referente ao sujeito que dá conta de sua capacidade de pensamento e teorização (reflexão), espelhando as semelhanças e diferenças reconhecidas em sua relação com os objetos, suas identidades e identificações (BIÃO, 2007, p.46-47)

O “reconhecimento da especificidade do sujeito em relação à alteridade”, proposto na categoria **identidade** é revelador do sujeito artista-pesquisador-participante; do seu papel desempenhado na pesquisa, para a pesquisa e enquanto a própria pesquisa. São caríssimos exercícios de trajeto, em que perceber os rastros deixados por suas convocações (entradas), por suas ações (movimentos) enriquecem sobremaneira suas reverberâncias.

## Referências

- BIÃO, Armindo. COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ETNOCENOLOGIA, 5. 2007. *Anais...* Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – PPGAC. Salvador, 2007.
- BIÃO, Armindo. Aspectos Epistemológicos e Metodológicos da Etnocenologia: por uma cenologia geral. In: *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Salvador, BA. P&A Gráfica e editora, 2009
- CARVALHO, Ana Claudia Moraes de. *Odô Iyá: da Espetacularidade do Yle Ase Oba Okuta Ayra Yntyle ao Corpo-Cena*, 2014. (Dissertação) – PPGARTES/UFPA. Belém, 2014
- DERDYK, Edith. *Linha do horizonte: por uma poética do ato criador*. São Paulo: Escuta. 2001

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005  
PAREYSON, Luigi. *Estética*. Teoria da Formatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993  
SANTA BRÍGIDA, Miguel. *O maior espetáculo da terra: o desfile das escolas de samba como cena contemporânea na Sapucaí*. (Doutorado) – PGAC/UFBA, 2006.  
SANTA BRÍGIDA, Miguel. *O número 3: sua dimensão simbólica e metodológica na pesquisa em artes cênicas*. Artigo apresentado em sala. Belém: PPGAERTES, 2015.  
SANTOS, Adailton. *A etnocologia e seu método: pesquisa contemporânea em artes cênicas*. Salvador: EDUFBA, 2012.

## MENINAGEM ARTEIRA: O LADO INTERNO DA PELE

Anibal Pacha

Universidade Federal do Pará - [an\\_pacha@yahoo.com](mailto:an_pacha@yahoo.com)

Wlad Lima

Universidade Federal do Pará - [wladlima@ufpa.br](mailto:wladlima@ufpa.br)

**Resumo:** Esse trabalho apresenta um menino inventado, da infância em devaneio, como indicativo de diálogo aos procedimentos do ator-manipulador no Teatro de Animação. Para esse encontro, trazemos as experiências decorrentes das memórias de um menino, desenhadas e feitas histórias a partir da ação processual desse pesquisador, para traçar subjetividades indicadoras aos procedimentos do que chamamos nessa pesquisa de *meninagem arteira*. Nesse diálogo estão presentes Bachelard, olhando a infância em devaneio e Cecília Salles, arrumando os riscados construídos pelo processo desse mergulho poético. Por esse caminho, o texto traz apontamentos como: estado de inquietude, o ser curioso, ação criadora, o trabalho com as incertezas, a experiência pelos sentidos, como indicações poetizantes, cartografadas por orientação de Deleuze e Guattari, como possibilidades de permanências da *meninagem arteira* no processo de criação na prática do ator-manipulador.

**Palavras-chaves:** Processo Criativo, Ator-Manipulador, Cartografia.

**Abstract:** This paper presents an invented boy, childhood reverie, as indicative of dialogue to actor-handler procedures in the Animation Theater. For this meeting, we bring the experiences arising from memories of a boy, designed and made stories from the procedural action of this researcher to trace indicator subjectivities procedures of what we call in this research *meninagem naughty*. In this dialogue Bachelard are present, looking at childhood reverie and Cecilia Salles, arranging scratched built by the process of this poetic dive. That way, the text brings notes as: state of restlessness, being curious, creative action, work with the uncertainties, the experience through the senses, as poetizantes indications, mapped by guidance Deleuze and Guattari as stays possibilities of *meninagem arteira* in the creation process in the practice of actor-handler.

**Keywords:** Creative Process, Actor-Handler, Cartography.

*Há um menino, há um moleque,  
morando sempre no meu coração  
Toda vez que o adulto balança ele vem pra me dar a mão.*<sup>249</sup>  
Milton Nascimento e Fernando Brant

Eu sou Artista. Entre ralhos e preocupações, especialmente, de minha tia-avó que era quem se preocupava<sup>250</sup> de tudo e de todos, cresci fazendo artimanhas. Ela sempre falava que eu estava fazendo traquinagem quando brincava. Para ela, eu era um menino irrequieto que aprontava.

Algumas inquietações e aprontos deram certo, outras me levavam até o topo da mangueira do quintal da casa de meus avós. Ficava escondido, quieto para não pegar uma peça. Essa maneira de perceber o que eu fazia pelo olhar e reação do outro, me instigava.

<sup>249</sup> Trecho da letra da música “*Bola de meia bola de gude*”.

<sup>250</sup> Palavra inventada a partir da junção de duas outras, para reforçar a ação simultânea do sujeito.

Comecei a provocar e ser provocado, aprontando pela artimanha, primeiro em casa, na família e depois na escola, com os colegas e amigos.

Quando engrandeci, a fala ao meu respeito mudou. Agora, eu era o artista da família; não era mais aprontação. Fazia arte. O Artista. Para alguns era motivo de orgulho, para outros, motivo de preocupação. – Isso não dá futuro. Alguma coisa nesta fala não fazia sentido para mim. Parecia grande demais o futuro. Então, coloquei o Artista sentado em uma cadeira, me olhando. Alguma coisa dele acompanhou minha caminhada, alimentando o orgulho de alguns e o meu secreto prazer. O adulto sério nunca coube no meu corpo. Até houve algumas tentativas de engendramento profissional, enquadrados entre cálculos e paredes. Não deu certo, essa engenharia.

Intuo, nessa pesquisa, que o *meninagem arteiro* permanece latente, brincante e aventureira, no corpo do jovem, agora adulto, artista-bonequeiro, desenhando relações de afetos e amores.

Apresentar o menino, nessa pesquisa, foi reviver em devaneio, assumidamente artista brincante das artimanhas, o se colocar como aprendiz no Teatro de Animação. Dar a ver, conhecimentos postados no tempo do encontro, uma forma de estar *com*. Falar dessa permanência no *com* para mim é muito caro, na medida em que suscita memórias, recordações e aprendizado.

Permito-me, neste sentido, trazer minhas experiências decorrentes das memórias do menino que fui e que sou, como possibilidade para as brincadeiras do artista-bonequeiro em jogos brincados com objetos, para promover encontros e desencontros, no sentido de traçar pistas para uma aprendizagem inventada.

Uma criança é um homem que se dá licença de voar (COUTO, 2014).

O corpo-criança é o lugar do repouso da memória. Corpo secreto e íntimo, onde estão os sentimentos postos em guardados, mantidos para o tempo das coisas. Um corpo que apresenta vestígios de um passado a semelhança de uma casa, que mantém em seus pisos, suas paredes, seus objetos, seus sons, a latência dos seres ali viventes. Para se reconhecer é necessário abrir portas e remexer coisas para o encontro, as vezes não tão fácil, por se tratar de relações de afetos de um morador antigo. É preciso invadir e reapropriar cada compartimento, lascando as paredes, levantando a poeira dos objetos, como um arqueólogo que tira os resíduos sobrepostos pelo tempo, a procura de vestígios, no nosso caso, de um menino.

Para isso acontecer, sentei na frente desse menino, olhando em seus olhos, em um ato de reconhecimento e respeito. Arteiramente, ele pulou para dentro dos meus olhos, assumindo, em alguns aspectos, as minhas ações. Isso fez com que outro menino surgisse ao meu lado e pegasse na minha mão, para construirmos histórias juntos. Esse estar *com* é o que identificamos como *meninagem arteira* no deslocamento para a ação do ator-manipulador no teatro de animação.

Para aproximar essa *meninagem arteira* dessa pesquisa, brinquei de pira-cola com Bachelard (2009) em sua fenomenologia da imaginação criadora, utilizando a imaginação e às sutilezas da função do irreal, para tocar no mundo do devaneio. O devaneio cósmico que, segundo seus estudos, é um fenômeno da solidão, um fenômeno que tem sua raiz na alma do sonhador.

Sem deixar Bachelard descolar da brincadeira, ouvir sua fala ao pé do ouvido: “por alguns de seus traços a infância dura a vida inteira. É ela que vem animar amplos setores da vida adulta” (2009, p.20). Esse cochichar deixou-me extremamente excitado para acionar o campo da memória do adulto, recordando fragmentos desse menino. Uma espécie de vestígios da alma, provocadas para produzir imagens, as quais passam pelos sentidos e pela ação do corpo no ato da configuração. Desenhar essas imagens em recordação foi a minha escolha, em um primeiro momento, para mergulhar no que Bachelard (2009, p. 20) chama de *imagens amadas*, guardadas, desde a infância, na memória.



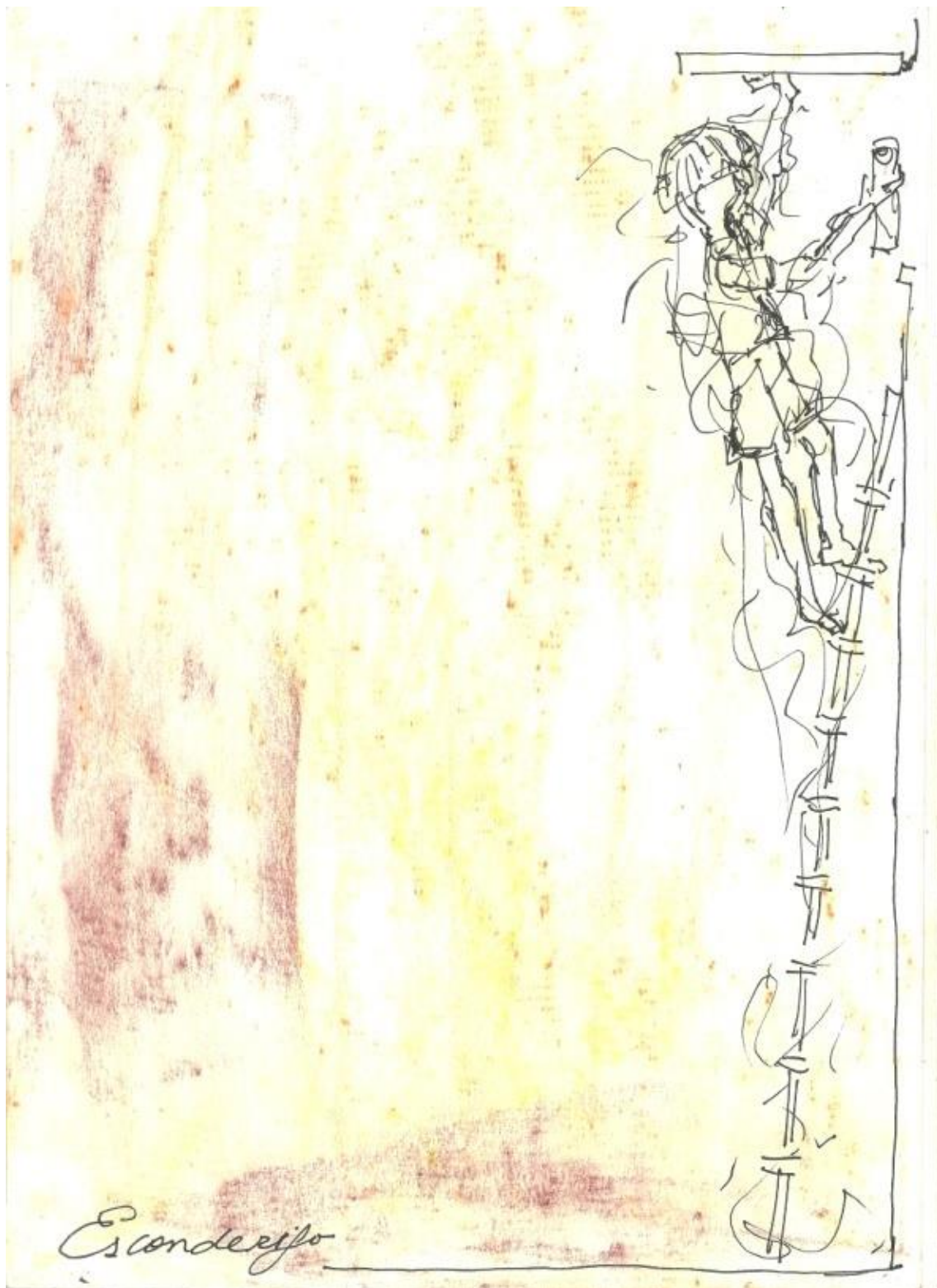


Figura 1 – Desenho indutor da história “Abandonadamente”.



Figura 2 – Desenho indutor da história “O menino da fresta”.



Figura 3 – Desenho indutor da história “O menino que avoava passarinho”.

O ato solitário foi a maneira da realização dos desenhos, que foram feitos um atrás do outro, em um momento único de tempo. São desenhos de acontecimentos dispersos em sua cronologia, que posteriormente, foram escolhidos aleatoriamente, para provocar escritos.

Esses escritos são histórias narradas pelo devaneio do adulto, sobre as artimanhas do Menino José. Sim, o menino tem nome!

Nesse processo de invenção, fui “olhando para muito nada” (COUTO, 2014, p. 87), contaminado de imagens, provocadas pela ação do corpo de quem as viveram. Atitude próxima ao que Cecília Salles (2006, p. 68) apresenta como coleta sensível, que o artista faz ao longo do processo de criação, escolhendo aquilo que, sob alguns aspectos, o atrai.

#### **Abandonadamente**

O Menino José brinca de tempo. Esconde agora para achar depois. Guarda o passado.

Escolhe cuidadosamente um jornal. Segura a notícia, amarra os fatos, embrulha o momento. Carrega uma escada para perto da passagem para o telhado. Lugar de mistérios onde tudo poderia ficar parado, esperando o achador. Sobe. Coloca cuidadosamente o embrulho na beira do alçapão do forro. Empurra lentamente para dentro da escuridão. Deixa, esquece, abandona na memória.

Quem achou?

O menino nunca buscou.

O presente ficou no passado, nunca apareceu no futuro.

Virou história.

Conto histórias porque gosto de vê-las entrar pelos olhos das pessoas. Particularmente nessa pesquisa, trago-as conduzidas pelas recordações da meninagem, vivida pelo corpo, tatuadas do lado interno da pele. Lugar de onde não se vê, se sente. Poesia pensante como caminho provocador de pensamentos simbólicos na construção de uma escritura brincante de um menino.

Precisava agarrar essas imagens provindas das sensações, muitas das vezes fugazes. Agora, retorno com Cecília Salles (2006, p. 68) na brincadeira, para driblar o esquecimento, utilizando anotações como um modo de fazer durar esse instante. Escolhi escrever, anotando essas ações. Essas escrituras foram geradoras de descobertas, que não se limitaram ao campo da descrição de uma visualidade. Foram provocadoras da escuta do menino em seu devaneio infantil no adulto. São pequenas histórias. Histórias, sem uma sequência cronológica, em descontinuidade, inventadas pelas recordações. Neste sentido observamos Bachelard (2009, p. 95), quando identifica a idealização do mundo em que fomos criança e que sonhamos tudo o que ela poderia ter sido, sonhamos no limite da história e da lenda.

#### **O menino da fresta**

O Menino José morava num lugar que se fazia a sesta, uma breve cochilada depois do almoço. Era muito chato ter que ficar na cama para descansar. Descansar de que? Logo depois do almoço todos desapareciam como por encanto. O silêncio era

gigantesco. Ficava tudo parado. O silêncio era o guardião e ajudava a denunciar quem nesta hora não se aquietava.

– Menino vai deitar um pouco. Te aquietar.

Esse era seu desafio: ficar quieto.

A cama que ele corria para deitar era a do quarto de costuras, assim sua tia avó chamava esse lugar. Esse compartimento da casa era o que ele mais gostava. Tinha muitas coisas para mexer. Muitas caixas para descobrir o que tinha dentro. Armários cheios de tecidos e mil coisinhas de costura. Naquela época tudo se fazia em casa.

Essa cama ficava atrás de uma porta encostado na parede. Bem no canto, rente a fresta da porta, do lado das dobradiças, por onde ele observava, só com um olho, o movimento de fora do quarto. Era apenas um recorte, mas imaginava o movimento da casa todo por lá.

A cama era de engradado de molas e tinha uma fala alta quando a gente se mexia. Levantava tentando não fazer barulho, para não despertar sua tia avó que dormia estendida, logo ali, do seu lado, em uma rede. Saia pé ante pé, passando pela copa, depois a cozinha, na sequência o pátio do quintal e por fim o quintal.

Que maravilha. Estava livre da sesta.

O quintal era três vezes maior que a casa. Ele corria para um depósito de quinquilharias do seu tio que ficava lá nos fundos. Era o seu mundo para inventar coisas. Mexia e remexia em tudo, todos os dias. Sempre achava uma coisa nova, diferente, que ele não sabia o que era, e aí, começava a brincadeira.

Quando os adultos acordavam nem percebiam que ele já estava a muito tempo fora da cama.

Ele ficava a tarde, mexendo, desmontando, montando, construindo e aprontando coisas.

– Menino vem tomar banho. Tá quase na hora do jantar.

Aí parou.

Deixava como estava para o dia seguinte.

As histórias do Menino José surgiram nomeadas e inventadas pelo tempo do envelhecer, um recrudescimento do devaneio observado por Bachelard (2009, p. 96), quando tentamos fazer reviver os devaneios da infância. Um reviver sem nostalgia. Uma espécie de prazer vivido pela experiência, como observamos na história a seguir.

### **O menino que avoava passarinho**

O Menino José junta uma parafernália para montar a sua arapuca. Pega um paneiro, que seu avô carregou as compras da feira Ver-o-Peso<sup>251</sup>, um rolo de barbante que está na gaveta do armário da cozinha e resto de pão de dentro da petisqueira para servir de isca. No quintal, pega um graveto dos galhos caídos das árvores. Essa façanha acontece na hora da sesta, entre 13 e 15 horas, momento que a família tira uma soneca.

Debaixo da árvore de sapotilhas ele arruma tudo. Paneiro emborcado no chão e levantado em uma das pontas pelo graveto. No meio do graveto amarra o barbante que estende até por de traz do galinheiro. Espalha farelos de pão em um caminho que levava a presa até dentro do paneiro, lá, coloca pedaços maiores do pão.

De longe, atrás do galinheiro, fica acorçado, de tocaia à espera de sua presa. Aí é só ficar esperando, esperando...esperando. Olhar atento, observador do tempo, à espera do momento exato de sua ação – puxar o graveto.

Logo um pássaro se aproximava, descuidado e, atraído pelas migalhas do pão. Come pedaço por pedaço até entrar em baixo do paneiro. Esse momento de expectativa

---

<sup>251</sup>Uma feira situada na cidade brasileira de Belém, no estado do Pará, localizada na Cidade Velha, às margens da baía do Guajará. Ponto turístico e cultural da cidade, é considerada a maior feira ao ar livre da América Latina.

deixa o garoto em estado de suspensão. O sangue não corre em suas veias e a pulsação diminuí para não fazer nenhum barulho e afugentar o pássaro.

Deixa a presa comer bem o pão dentro do panelo até ficar bem distraída. Então puxa o graveto. O pássaro tenta voar e se bate dentro do panelo. O menino corre para segura o panelo e mantê-lo no chão. Olha atento sua presa e espera ela se acalmar. Tão logo isso acontece, ele enfia a mão por baixo do panelo e pega o pássaro.

O prazer do menino é esse: segurar o pássaro por um tempo até sentir a batida do pequeno coração em suas mãos e depois soltar. Observar seu voo, até desaparecer no céu. Momento único. Lembra da sensação de seus sonhos quando pulava de um prédio e conseguia voar por entre as mangueiras da sua rua.

Aí acabou.

Sai para brincar de outra coisa.

Esse menino ajudou em todo o percurso desse trabalho, com suas artimanhas, riscando e provocando conexões em uma ação poética, “parceiro de minha meninagem” (COUTO, 2014, p. 144), como artista-bonequeiro, revelando imagens e histórias para serem mexidas, divididas, multiplicadas, reinventadas, contaminadas no traçado para o ator-manipulador no teatro de animação.

Eu acredito é na sabedoria do que não existe (COUTO, 2014).

Não tenho nenhum compromisso com a verdade, e sim, com a invenção. Traço peculiar à *meninagem arteira*, que estamos construindo a partir de seu viver com aguçado sentido de observação, seus procedimentos insequentes e aproveitador das oportunidades postas à sua frente. Isso demanda estar atento, manipular materiais e fazer conexões, sem nenhum pudor. Sua natureza está ancorada no inusitado, aquilo que surpreenda o outro. É um provocador. Busca na reação daquele que é provocado modos para construir suas artimanhas.

Para tal, utilizamos as histórias “O menino da fresta” e “O menino que avoava passarinho”, como instrumentos medidores das percepções sobre o traçado da *meninagem arteira*. Nesse propósito, escolhemos trechos dessas histórias para estabelecer a relação de diálogo entre o menino e a percepção do pesquisador.

Era muito chato ter que ficar na cama para descansar. Descansar de que? [...]A cama era de engradado de molas e tinha uma fala alta quando a gente se mexia. Levantava tentando não fazer barulho, ...

Seu estado de inquietude o colocava na condição de enfrentamento, diante de alguns obstáculos.

Tinha muitas coisas para mexer. Muitas caixas para descobrir o que tinha dentro.

Ser curioso é a condição de mergulho de seus atos, para o inesperado.

Era apenas um recorte, mas imaginava o movimento da casa todo por lá.

Um exercício das incertezas, provocador imaginativo para uma ação criadora.

Era o seu mundo para inventar coisas. Mexia e remexia em tudo, todos os dias.

Ação criadora pela teimosia. Paciência provocadora de uma resistência criativa na busca de soluções para seus propósitos.

O Menino José junta uma parafernália para montar a sua arapuca. [...] Debaixo da árvore de sapotilhas ele arruma tudo.

Capacidade de selecionar, fazer escolhas, unir, fazer conexões. Sabedoria particular de quem abre caminhos.

Olhar atento, observador do tempo, à espera do momento exato de sua ação.

Capacidade de se colocar em prontidão, com paciência e teimosia para o exercício do inesperado, provocador da ação poética, necessária.

O prazer do menino é esse: segurar o pássaro por um tempo até sentir a batida do pequeno coração em suas mãos e depois soltar. Observar seu voo, até desaparecer no céu.

Colocar-se na experiência pelos sentidos do corpo e do espírito.

Da *meninagem arteira* temos procedimentos para serem transportadas para o ator-manipulador, como: ação criadora pela teimosia; paciência e resistência criativa; inquietude como condição para o enfrentamento diante dos obstáculos; curiosidade para condição de mergulho de suas ações diante do inesperado; incertezas como provocador do imaginativo para uma ação criadora; capacidade de selecionar, fazer escolhas, unir e fazer conexões; sabedoria particular para abrir caminhos; colocar-se na experiência pelos sentidos do corpo e do espírito; capacidade de se colocar em prontidão, com paciência e teimosia para o exercício do inesperado, provocador da ação poética, necessária.

São procedimentos que provocam uma ação inventiva do *com*, em uma sabedoria própria de quem coloca o corpo a disposição dos sentidos para o outro, no prazer das incertezas como propulsor da inquietude da *meninagem arteira*. Um exercício do como se

você estivesse sentado no casco de uma tartaruga a esperar o seu deslocamento, que só vai acontecer, quando ela crê na sua ausência, mesmo você estando em cima dela, lentamente vais deixando rastros em seu caminho como um objeto manipulado no teatro de animação.

Brincamos com um menino inventado, que se multiplicou em vários, correndo para todas as direções para ser pego, e ao pegarmos, fazemos conexões, entrando na brincadeira proposta por Deleuze e Guattari (1995), no surgimento de rizomas, acessando ocorrências que remetem a essa pesquisa possibilidades de atuação do ator-manipulador em suas multiplicidades de ações na utilização de objetos para o Teatro de Animação.

### **Referências**

BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

COUTO, Mia. *Contos do Nascer da Terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2001, v. 1.

SALLES, Cecília Almeida. *Redes da criação: construção da obra de arte*. São Paulo: Editora Horizonte, 2006.



# MEU CADERNO AMARELO: UM ENSAIO POÉTICO E ANAL DE UM ENCENADOR

Kauan Amora Nunes  
Universidade Federal do Pará - [kauan\\_cinefilo@hotmail.com](mailto:kauan_cinefilo@hotmail.com)

**Resumo:** Este artigo escrito em formato de ensaio pretende ser uma reflexão poética acerca de minhas obras cênicas durante meu ofício como encenador. São elas, a saber: *Ao Vosso Ventre* (2012), *Amem!* (2013) e *Santa Pocilga de Misericórdia* (2014). Ao longo destes três espetáculos teatrais, construí um discurso cênico sobre a homossexualidade que narrou a minha “saída do armário” e serviu como ponto deflagrador de um estilo de vida ético, estético e erótico. Na tentativa de contribuir para um estudo mais abrangente e menos normativo, nesta prestação de contas, trago o cu como procedimento poético-metodológico, utilizando poemas homoeróticos ao longo do texto. Este ensaio, por fim, marca um divisor de águas em minhas pesquisas artísticas e acadêmicas, pois anuncia meu próximo estudo sobre as transformações históricas na prática do sexo anal entre homens.

**Palavras-chave:** Ensaio Poético, Cu, Encenação Teatral, Homossexualidade.

**Abstract:** This article written in essay format is intended as a poetic reflection on my stage works during my office as theatrical director. They are as follows: *Ao Vosso Ventre* (2012), *Amem!* (2013) and *Santa Pocilga de Misericórdia* (2014). Over these three plays, I build a scenic discourse on homosexuality that chronicled my "coming out of the closet" and served as a triggering point of an ethical, aesthetic and erotic lifestyle. In an attempt to contribute to a more comprehensive study and less prescriptive, this accountability, bring the anus as a poetic and methodological procedure using homoerotic poems in the text. This test finally marks a turning point in my artistic and academic research, as announces my next study about the historical changes in the practice of anal sex between men.

**Keywords:** Poetic Essay, Anus, Theatrical Staging, Homosexuality.

## SÓ A CABECINHA

MANIFESTO CU  
*O cu não é coisa de meninos?*  
*O cu é uma porta de entrada*  
*Uma porta de saída*  
*O olho do mundo*  
*Da (!) Para descobrir o mundo pelas portas de trás*  
*Preencher o cu com prazer triunfante e saliva*  
*O cu não é o lugar do baixo*  
*Ao contrário*  
*É o topo do mundo*  
*O cu é a poesia dos que choram o peso do silêncio e da vergonha*  
*O cu é a sua redenção*  
Kauan Amora Nunes

O leitor deve estar no mínimo confuso com a palavra anal no título deste texto. Gostaria de avisar-lhe que neste ensaio reflexivo e poético trago o cu, sim, como procedimento poético-metodológico para esta prestação de contas acerca de minhas três encenações teatrais. Se o objetivo é falar sobre pele(s), então ela é trazida aqui em seu sentido literal, bruto. A pele do corpo, do dejetos, a pele em seu estado mais erótico e latente. A pele

em seu estado artístico. O cu como procedimento poético para refletir a sensibilidade da experiência artística de um encenador homossexual e paraense

Quando era mais jovem, um garoto tímido e solitário, eu gostava de escrever todas as espécies de poesias que encontrava nos lugares que pudesse lembrar. A escrita destas poesias nunca foi fácil, pois a experiência sempre me pareceu ilícita, criminosa. Escrever poesias ou gostar de lê-las me foi ensinado que não era coisa de meninos. Pois bem. Quando escrevia neste caderno amarelo, pequeno e de capa dura eu procurava esconder dos outros e de mim mesmo um ato criminoso. Escrevia e imediatamente fechava o caderno na tentativa de esquecer aquele momento. Quando o caderno estava cheio de poesias, eu o rasguei com raiva e fúria. Acredito que esta experiência me provocou uma extrema dificuldade em ler e escrever poesias até hoje. Esta escrita é uma prestação de contas a esse menino.

A minha experiência de descoberta homossexual não foi muito diferente da experiência de inúmeros outros garotos da minha idade. Transei entre a vergonha, culpa e medo. Estes sentimentos todos se confundiram durante a primeira vez que fiz sexo com outro homem. Não pude deixar de imaginar toda a minha família assistindo envergonhada e me julgando. Hoje, minhas pesquisas artísticas e acadêmicas pretendem se debruçar nas diversas dimensões das relações homossexuais. Acredito que, mais do que um órgão excretor, mas também sexual, o cu é como um dispositivo deleuzeano, ou seja, um emaranhado de linhas diferentes que delineiam processos heterogêneos eternamente inacabados e relações de poder. Sob esta perspectiva, o cu é o *locus* perfeito para investigar e ver o mundo erótico e poético das relações homossexuais. Este objeto tão polêmico quanto cultuado revela o “discreto charme da burguesia”. Esta escrita é uma prestação de contas a esse adolescente.

#### PORNÔ PARA MARCELO

[...] Na solidão e silêncio do meu quarto  
as cortinas cerradas deixam entrar  
alguns raios tímidos da aurora.  
E de novo e de novo e mais uma vez  
a rola pétrea e macia de Marcelo  
penetra minha boca e cu frouxo  
sobre lençóis úmidos de suor e gala  
em infinitas felações e sodomias. (CHAVES, 2011, p. 56)

A partir de 2012 dirigi três espetáculos seguidos: *Ao vosso ventre* (2012), *Amem!* (2013) e *Santa Pocilga de Misericórdia* (2014). Todas essas encenações discutem a homossexualidade de formas diferentes. Somente no final da encenação de *Santa Pocilga de Misericórdia* percebi que havia criado um discurso cênico sobre a homossexualidade, sobre a minha homossexualidade. Criei as encenações como um ato de fala da homossexualidade.

Estas três encenações marcaram, artística, sexual e emocionalmente, a minha “saída do armário”. Esta escrita é uma prestação de contas a este encenador.

### **TEM DORES QUE A GENTE GOSTA!**

Há dois fatos importantes a se defender neste texto: como disse, este ensaio propõe uma investigação reflexivo-crítica de minhas encenações teatrais. O interesse pelo gênero ensaístico se deve a uma tentativa de renovação, de avigoreamento do modo de construção do pensamento artístico-acadêmico em minha trajetória. Esta é a tentativa de construir um pensamento menos formal e mais flexível e contínuo. Representa um exercício de autonomia intelectual.

Diferente do que estou habituado a fazer em outros artigos publicados, incluindo minha monografia de conclusão de curso<sup>252</sup> e minha dissertação<sup>253</sup>, este ensaio surge na tentativa de se tornar poético. Por isso, trago o cu para esta escrita. Não só porque representa o instrumento de prazer proibido das relações homossexuais (e heterossexuais também), mas também porque é o lugar onde repousa uma série de tabus perturbadores sobre seus mais diversos usos. Desta forma, trago-o para o mundo acadêmico com o auxílio da poesia: para descobrirmos a sua dimensão poética.

Embora estivesse falando da bunda feminina, Drummond estava certo:

A BUNDA, QUE ENGRAÇADA  
A bunda, que engraçada.  
Está sempre sorrindo, nunca é trágica.  
[...]  
Lá vai sorrindo a bunda.  
Vai feliz na carícia de ser e balançar.  
Esferas harmoniosas sobre o caos.  
A bunda é a bunda,  
Rebunda. (Carlos Drummond de Andrade)

O segundo fato relevante sobre este relato é que ele representa uma prestação de contas a este menino, adolescente e encenador já citados no início deste texto, haja vista que representa um ato de acertar questões ainda não resolvidas acerca de minhas produções teatrais e acadêmicas. Deste modo, não só o conteúdo, mas a forma deste texto exigiram um revigoreamento.

---

<sup>252</sup> Monografia de Conclusão de Curso de Licenciatura Plena em Teatro intitulada *Os trânsitos do Armário: um estudo cartográfico de um Teatro Queer em Belém do Pará* (2013).

<sup>253</sup> Para saber mais sobre minhas encenações teatrais, ver *A Trilogia do Armário: a encenação teatral como prática de liberdade no processo de estilização da vida* (2015).

Início este texto justificando sua necessidade de existir. Ele surge a partir da necessidade de pensar sobre seu próprio trabalho. A partir da necessidade de um encenador de refletir sobre seu próprio ofício. Não pretendo me deter profundamente na descrição dos espetáculos que dirigi, haja vista que em minha dissertação os utilizo como objeto de pesquisa e os discuto extensivamente<sup>254</sup>.

Quando algumas pessoas, dentre elas artistas, poetas, escritores e filósofos, fizeram ou disseram coisas que as pessoas da sua época não entendiam, elas se tornaram incompreendidas. Mentes incompreendidas. Ninguém conseguia entender por que Nina Simone no meio de uma música mudava para outra sem avisar ninguém, ou mesmo mudava de tom constantemente ao longo de uma canção. Poucos conseguiam encontrar algum propósito nisto. Da mesma maneira, poucos conseguiam compreender por que Bergman dirigia filmes tão íntimos e introspectivos sobre o universo feminino ou o motivo pelo qual Kubrick lançou uma saga homérica no espaço de forte conteúdo filosófico, mas incompreensível para as pessoas daquela época e com avanços tecnológicos surpreendentes até para os dias de hoje. O fato é que estes incompreendidos e tantos outros não conseguiam se explicar nem para si mesmos, muito menos para os outros. Esta incompreensão gerou uma dívida que só começou a ser paga muito tempo depois, talvez até mesmo depois da morte destas pessoas. Foram pessoas que estavam à frente de seu tempo e que pagaram com solidão o preço por não se adequarem. O reconhecimento de tais expressões tão fortes veio somente depois, o que não minimiza o fato de que foram gênios incompreendidos de forte valor emocional e cultural. Tanto Nina Simone quanto Bergman ou Kubrick estavam apenas tentando expressar a turbulência e a confusão emocional em que viviam. Eles utilizaram a arte como um meio de comunicação, de expressão, uma válvula de escape.

Diversos artistas são estudados pelas obras que criam e reconhecidos pela maneira como eles imprimem suas marcas nas suas obras, sejam elas de natureza pictórica, escultórica, fílmica, literária ou teatral. Essas marcas são os perceptos deleuzeanos, o conjunto de sensações e de percepções que sobrevivem àqueles que as criam que ficam eternizados nestas obras. O que acontece é que em todo lugar do mundo, estudiosos e pesquisadores dão conta de investigar estes perceptos nas obras de determinados artistas, seja o estilo de construção de partituras de um determinado compositor, seja a recorrente escolha temática de um determinado escritor ou mesmo as marcas ou a característica estética de um diretor de cinema.

---

<sup>254</sup> Além desta dissertação, discuto sobre o espetáculo *Ao Vosso Ventre* em *Investigando o Armário: Um olhar cartográfico do espetáculo teatral Ao Vosso Ventre* (2014).

Por que não começamos a pensar estes perceptos no ofício do encenador teatral da cidade de Belém?

Talvez um determinado filme, uma determinada música ou uma peça teatral não funcione muito bem se for vista única e exclusivamente como obra de arte, ou seja, como uma obra que possui critérios e atende aos significados de uma determinada linguagem artística. Isto acontece por ficar visível que ali não há o domínio completo e pleno de todos os elementos desta linguagem artística, seja ela a música, o cinema ou o teatro. O que quero dizer é que receber arte somente sob esta perspectiva é limitador. Precisamos aumentar o nosso campo de visão no que se refere a ela. O que quero dizer é que, além de linguagem, toda arte também funciona como instrumento de expressão, de comunicação e que, esta característica, não raramente, se sobressai a necessidade de dominar plenamente todos os elementos de uma linguagem artística.

Entramos na questão da dualidade forma/conteúdo. Estas duas perspectivas – arte como linguagem e como instrumento de comunicação – precisam encontrar uma maneira de se equilibrar, se balancear. No entanto, às vezes, a necessidade de expressão, de comunicação é tão imediata e urgente que não há tempo para estudar e aprender sobre como realizar uma bela música aos ouvidos ou um grande filme ou peça teatral para a contemplação dos olhos. Caímos na velha e conhecida dicotomia entre técnica e emoção. Acontece que quando esta urgência de comunicar algo se impõe não se pode esperar para fazê-lo somente quando se conhece por completo uma determinada linguagem artística, bem como não se pode ser o mais profundo conhecedor desta linguagem sem ter algo a dizer, sem ter suas marcas, suas cicatrizes. O resultado disto são obras artísticas que falham enquanto somente obras artísticas, mas que são registros urgentes e legítimos de expressão da complexidade de uma alma humana. Quantas vezes não nos deparamos com obras que foram consideradas verdadeiros fracassos quando tornadas públicas, mas que só o tempo foi capaz de revelar que a sua força estava na sua expressão, na sua confissão?

Benedito Nunes afirma que, para Ruskin, a arte é a veiculação de ideias transmitidas através do uso adequado da forma, ou seja, sob a perspectiva “conteudista”, é a reunião dos recursos formais de uma linguagem artística que dará suporte e força para a transmissão das ideias do seu artista. Sendo assim, considero que minhas obras cênicas têm seu conteúdo sobreposto a sua forma, pois a necessidade de expressar e comunicar algo se sobrepôs ao meu conhecimento pleno da linguagem da encenação teatral, haja vista que me considero um encenador ainda em formação.

Ofereço este conjunto de problemáticas para chegar em minhas encenações teatrais. Não sou um gênio kubrickiano. Não estou à frente de meu tempo. Aliás, como encenador paraense, estou longe da sofisticação estética e do domínio da linguagem teatral de meus pares. No entanto, meu ofício de encenador me fez lançar estas questões a mim e a eles. Não pretendo responde-las neste breve ensaio, mas ele serve como ponto de partida para uma pesquisa posterior.

Quais são os conjuntos de sensações que transbordam do encenador e que sobrevivem a eles eternizados em seus espetáculos teatrais na história do teatro paraense? Seria possível conhecer um encenador pelas *marcas eternas* de sua encenação, assim como reconhecemos um autor pelo seu estilo literário ou um diretor de cinema pela sua estética? Acredito que sim! E gostaria de me usar como experiência-cobaia nesta reflexão.

Ao decidir que iria dirigir um espetáculo que falava sobre relação materna e homossexualidade eu estava, involuntariamente, querendo narrar a minha relação com minha mãe e o momento da confissão, da “saída do armário” para ela. Só ao ver o espetáculo pela primeira vez, com ela na plateia, pude ter a percepção disto.

O resultado foi *Ao Vosso Ventre*, de 2012, do Grupo de Teatro Universitário, que narrava a história de amor e de amizade entre uma mãe e um filho gay. A narrativa refletia de forma delicada e sutil os percalços da vida destes dois personagens. Era um espetáculo de um encenador que buscava a aceitação.



**Figura 1** - Arte de Starllone Souza.

O espetáculo seguinte, *Amem!*, de 2013, foi realizado de forma independente e sua ordem era política e social, a fim de refletir criticamente sobre a forma como a homossexualidade é enfrentada em instituições sociais de poder, como o exército, a escola, o

casamento e a religião. A intenção era menos de emocionar e mais de fazer pensar. Por trás, havia um encenador buscando a provocação.



**Figura 2** - Espetáculo "Amem!". Autoria desconhecida.

A última parte da “Trilogia do Armário”, *Santa Pocilga de Misericórdia*, de 2014, foi inspirada no curta-metragem *Um chant D’amour*, de Jean Genet. A partir da história de cinco prisioneiros encerrados em suas prisões existenciais, a encenação constrói uma fala marginal e transgressora sobre a homossexualidade, através da discussão do corpo, religiosidade e sexo explícito.



**Figura 3** - *Santa Pocilga de Misericórdia*. Foto de Agis Júnior.

Destarte, como defendi em minha dissertação, as minhas três encenações teatrais são uma prática de liberdade na construção de um estilo de vida ético, estético e erótico, pois elas narram meu processo de “saída do armário” e, além disto, representam três fases diferentes do modo como penso a homossexualidade: *Ao Vosso Ventre* representa uma fase idealista, quando ainda acreditava na dualidade corpo/alma e negava os prazeres e a materialidade do corpo em prol de uma ideia Bela sobre a homossexualidade; *Amem!* marca uma fase político-social, onde a arte serve como linguagem e instrumento de conscientização social e a homossexualidade serve como pano de fundo para a discussão de relações de poder; por fim, *Santa Pocilga de Misericórdia* acaba representando uma fase marginal no modo transgressor e subversivo de ver a homossexualidade, através da discussão da existência dos seres marginalizados e condenados ao submundo, como ladrões e poetas.

Edgardo Castro diz que para Foucault existem quatro formas de um sujeito conduzir-se eticamente. São elas, a saber: a substância ética, os modos de sujeição, a elaboração de um trabalho ético e a teleologia do sujeito. Por motivos de extensão, focarei somente na *substância ética* do sujeito.

A minha concepção de *substância ética* é paradoxal e talvez até se distancie da concepção foucaultiana. Vamos à concepção do filósofo: a *substância ética* é a parte mais importante da vida do sujeito que ele decide colocar no jogo moral. É o seu núcleo duro. A sua característica mais importante que o faz conduzir-se eticamente. No entanto, complementada à minha concepção (como já havia apontado em minha dissertação), esta *substância* deve ser a parte mais vulnerável de si. O sujeito deve descobrir em si a sua característica mais suscetível a marginalizações, a violências e transformá-la na sua *substância ética*. E por ser a característica mais vulnerável é que se tornará a mais importante, pois servirá como ponto de partida para a construção deste modo de existência singular e intransferível.

Descobri a minha homossexualidade como a minha *substância ética*. Tendo a linguagem da encenação teatral como suporte, aquilo que outrora foi motivo de vergonha, culpa e silêncio, começou a ser esculpido como uma obra de arte a olhos nus. Somente com a visão do todo, ou seja, após as três obras cênicas concluídas pude perceber que havia construído um discurso dos vários possíveis sobre a homossexualidade. Então, não falemos em homossexualidade, mas em *homossexualidades*, em *homossexualidades cênicas*.





**Figura 4** - Arte de Moises Pellerano.

O cu tem se tornado recorrente objeto de discussão, seja na arte, como mostra a ilustração acima, seja na poesia, como a fascinação de Drummond pela bunda feminina, ou mesmo na academia, como o grupo de pesquisa de Leandro Colling, professor da UFBA, chamado *Cultura e Sexualidade* e criador da revista acadêmica PERIÓDICUS. No seu texto, *O ânus é um órgão sexual?* (2013), publicado no seu blog chamado *Políticas dos Cus*, Colling cita o livro espanhol ainda sem tradução para o Brasil, *Por el culo – Políticas anales*:

Ver o que o cu põe em jogo. Ver por que o sexo anal provoca tanto desprezo, tanto medo, tanta fascinação, tanta hipocrisia, tanto desejo, tanto ódio. E, sobretudo, revelar que essa vigilância de nossos traseiros não é uniforme: depende se o cu penetrado é branco ou negro, se é de uma mulher ou de um homem ou de um/a trans, se nesse ato se é ativo ou passivo, se é um cu penetrado por um vibrador, um pênis ou um punho, se o sujeito penetrado se sente orgulhoso ou envergonhado, se é penetrado com camisinha ou não, se é um cu rico ou pobre, se é católico ou muçulmano. É nessas variáveis onde veremos desdobrar-se a polícia do cu, e também é aí onde se articula a política do cu; é nessa rede onde o poder se exerce, e onde se constroem o ódio, o machismo, a homofobia e o racismo. (SÁEZ; CARRASCOSA, 2011, p. 13).

Na tentativa de reforçar a discussão deste tema, termino este texto fazendo o mesmo convite que Drummond certa vez o fez: “Oh! Sejamos pornográficos (docemente pornográficos)”.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Tipógrafos*. Disponível em: <http://tipografos.net/pdf/drummond.pdf>. Acesso em: 23 de setembro de 2015.  
CASTRO, Edgardo. *Introdução a Foucault*. Minas Gerais: Autentica Editora, 2014.

CHAVES, Paulo Azevedo; MORAES, Raimundo de. *Interpoética*. Disponível em: [http://www.interpoetica.com/livros/Poemas %20Homoeroticos %20Escolhidos.pdf](http://www.interpoetica.com/livros/Poemas%20Homoeroticos%20Escolhidos.pdf). Acesso em: 16 de setembro de 2015.

COLLING, Leandro. *Políticas dos Cus*. Disponível em: <http://www.politicadocus.com/index.php/component/k2/item/270-o-anus-e-um-orgao-sexual>. Acesso em: 23 de setembro de 2015.

DELEUZE, Gilles. *O abecedário de Gilles Deleuze*. Entrevista com G.Deleuze. Editoração: Brasil, Ministério da Educação, TV Escola, 2001. Paris: Éditions Montparnasse, 1997, VHS, 459min.

NUNES, Bendito. *Introdução a filosofia da arte*. São Paulo: Editora Ática, 2006.

NUNES, Kauan Amora. *A Trilogia do Armário: a encenação teatral como prática de liberdade no processo de estilização da vida*. 2015, 161 p. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal do Pará, 2015.

NUNES, Kauan Amora. *Os trânsitos do Armário: um estudo cartográfico de um Teatro Queer na cidade de Belém do Pará*. 2013, 81 p. Monografia (Licenciatura Plena em Teatro) – Universidade Federal do Pará, 2013

# NA CAIXA DE PANDORA: INCURSÕES ENTRE O TEATRO DE RUA E O TEATRO DE CAIXA

*Roseany Karimme Silva Fonseca*  
Universidade Federal do Pará - [roseany SILVA@yahoo.com.br](mailto:roseany SILVA@yahoo.com.br)

**Resumo:** O presente trabalho deriva de duas inquietações que me ocorreram como integrante de um grupo de teatro de rua e em meio à montagem de um espetáculo no ano de 2014. Durante o referido processo, as seguintes questões surgiram: é comum a adaptação de espetáculos de caixa para a rua, mas e quando acontece o inverso? Pode-se manter o valor de uma peça originalmente feita para/na rua trazendo-a para dentro de espaços fechados? Esta pesquisa propõe-se a esboçar um paralelo entre a realidade de um grupo de teatro de rua e suas possíveis adaptações para o espaço da caixa preta, observando fatores como o lugar, os objetivos e o contexto no qual se situam os dois espaços. Na fundamentação teórica apresenta-se uma analogia ao mito da Caixa de Pandora e são analisados os contextos de ambas as realidades cênicas, destacando suas semelhanças e diferenças, buscando uma reflexão sobre o fazer teatral.

**Palavras-chave:** Teatro, Caixa Preta, Teatro de Rua.

**Abstract:** This work stems from two concerns that have occurred me as a member of a street theater group and in the middle of installation a spectacle in the year of 2014. During the process, the following questions appeared: it is common adaptation of box spectacles to the street, but what about when the opposite happens? Can be maintained the value of a piece originally made for / on the street bringing it to within closed places? This research proposes to outline a parallel between the reality of a street theater group and their possible adaptations to the space of black box, noting factors such as place, the objectives and the context in which are placed both spaces. The theoretical basis presents an analogy to the myth of Pandora's Box and the contexts of both scenic realities are analyzed, highlighting their similarities and differences, seeking a reflection on the theatrical practice.

**Keywords:** Theater, Black Box, Street Theater.

## 1. INTRODUÇÃO

Pode-se dizer que o teatro é uma arte passível de adaptações. Desde as dramaturgias até concepções técnicas, como cenários e iluminações. Ele é possível em qualquer espaço, desde que haja disposição para isto. Mas o que fazer quando o contraste é extremo, levando em consideração as bases do fazer teatral na essência de determinado grupo? É comum a adaptação de espetáculos de caixa para a rua, mas e quando acontece o inverso? Pode-se manter o valor de uma peça originalmente feita para/na rua trazendo-a para dentro de espaços fechados? Para procurar responder estas questões, faz-se necessário importante analisar as duas realidades, destacando aqui que a essência do grupo é sumariamente o teatro de rua. Apresenta-se a seguir o referido grupo e o espetáculo em questão.

### 1.1 A Trupe Perifeéricos

A Trupe Perifeéricos é um grupo de teatro que surgiu no ano de 2009 em Belém (PA). O foco de trabalho do grupo é o teatro de rua, com temáticas que integram a cultura urbana e contemporânea ao imaginário popular de contos, entidades e lendas, pesquisando e experimentando o fazer Teatro de Rua, assim como a máscara teatral, técnicas de clown, bufão, *commedia dell'arte*, mímica e pantomima. Contemplada com prêmios a nível regional e nacional, a trupe realizou vários espetáculos, como: “A Começar Pelo Pôr-do-Sol” (2009), “Teatro das Sombras” (2012) e seu mais recente trabalho: “Rosa dos Ventos – Entre Miragens e Mirações” (2014), como o primeiro espetáculo adaptado para a caixa preta. No ano de 2013 ingressei na trupe, acompanhando o processo do último espetáculo como atriz, preparadora vocal e assistente de produção.

### 1.2. Rosa dos Ventos – Entre Miragens e Mirações

O espetáculo “Rosa dos Ventos – Entre Miragens e Mirações” foi o resultado de um projeto primeiramente chamado “A Entidade Capturada na Máscara”, o qual consistia na criação de um espetáculo integrasse a linguagem teatral com a linguagem cinematográfica. A peça conta a história de uma trupe de teatro mambembe vagando de cidade em cidade apresentando sua arte. A trupe, agora sem o vento, seu ator principal, prepara Rosa, uma talentosa mortal, para assumir o papel que ele deixou para trás. A trama se desenrola na cena e na execução de um média-metragem que compõe visualmente e dramaturgicamente o enredo da peça. Desta forma, ocorrem várias trabalhos e adaptações de cunho técnico-estético para que um grupo de teatro de rua se encontre na caixa. Neste momento inicia-se um grande desafio e recorro ao mito da Caixa de Pandora para explicitá-lo.

## 2. NA CAIXA DE PANDORA: MITO, ANALOGIA E CENA.

Uma característica importante dos mitos é que eles se configuram como um relato simbólico que transcende a vida cotidiana. Para Rocha (1985), é uma forma de as sociedades espelharem suas contradições, exprimirem seus paradoxos, dúvidas, inquietações e também de refletirem sobre a existência. Seja nas sociedades mais antigas ou contemporâneas, o mito constitui-se como uma história, a qual possui importância para explicar um fato ou apresentar uma conclusão. O mito não pode ser considerado inverossímil, sequer algo concreto. Por estar no limiar entre ficção e realidade, ele mostra-se como uma narrativa fascinante. “São retalhos do real e irreal e por esta razão, não podem ser levados ao pé da letra e tampouco descartáveis

como mero fruto da imaginação humana” (ALMEIDA, 2012, p.35 e 36). Há uma desconstrução do sentido do verdadeiro e falso ao abordar-se um mito.

Se, por aí, o mito está identificado com a mentira, evidentemente ele é o oposto da verdade. Quem fala o mito não fala a verdade. Mas, ainda assim, o mito funciona socialmente. Existem bocas para dizê-lo e ouvidos para ouvi-lo. O mito está aí na vida social, na existência. Sua "verdade", conseqüentemente, deve ser procurada num outro nível, talvez, numa outra lógica. (ROCHA,2012, p.4)

A civilização grega foi uma das mais conhecidas ao abordar o universo mitológico, apresentando histórias de deuses, criaturas fantásticas, entre outros. Foi na Grécia antiga que se concebeu o mito da Caixa de Pandora. Sua versão mais conhecida é a de que uma caixa continha todos os males do mundo e quando aberta pela curiosidade de uma mulher de nome Pandora, os libertou. Em outra versão, a caixa guardava todos os bens do mundo e Pandora os espalhou, deixando somente a esperança na caixa.

A analogia atribuída a este mito vem da comparação com o espaço teatral da caixa preta, que pode configurar-se como uma caixa de maravilhas ou horrores, dependendo do sentido que se atribui e de como se colocam os elementos teatrais neste espaço. Tal como na história grega, a caixa preta do teatro também gera expectativa e curiosidade, por tratar-se neste caso, de uma experimentação nova num fazer teatral proveniente da rua.

### 3. DA RUA PARA A CAIXA: É POSSÍVEL?

Para que se estabeleçam paralelos entre as duas realidades, é preciso compreendê-las. Tanto o teatro de rua como o de caixa possuem especificidades que os colocam como realidades distintas de um mesmo contexto. “Para estudar o teatro de rua é necessário reconhecer o espaço urbano como âmbito teatral e a rua como um espaço fragmentário multifuncional” (CARREIRA, 2005, p.27).

A rua observa e absorve tudo. Configura-se como um ambiente de respostas extremamente rápidas, sejam elas estruturais, espaciais, climáticas. Um lugar sem paredes no qual o espectador é também atuante e o leque de observações abre-se em infinitas possibilidades. A rua é local de caos, um ‘lo-caos’, no qual se desenrolam contextos além do que (a)parece na cena. Arrisco-me a dizer que a mise-en-scène é tão ou mais rica do que o que se apresenta em um primeiro plano.

Diferentemente da sala teatral que permite uma atenta recepção do espetáculo, a rua é um espaço que fomenta a dispersão – tanto do público quanto dos atores – por meio de ruídos e acontecimentos diversos. Esse fato determina que o espetáculo

teatral de rua se constitua em um exercício de concentração e dispersão de signos teatrais que disputam ao ambiente urbano a atenção do espectador (CARREIRA, 2005, p. 32 e 33).

Esta disputa entre o ator e o espaço faz com que ele (se) desafie o tempo todo. Como um ator social, sua presença não é diferente do contexto: ele é mais um, disputando espaço e atenção com outras pessoas e jamais ignorando tudo isto; muitas vezes assumindo jogos com eles. A imprevisibilidade da rua, porém com a diferença que o ator daquele espaço, pela prática, possui consciência dele e das intenções correspondentes. Porém o ‘estar na rua’ não significa somente alcançar um público, mas fazer o público ser alcançado e alçado de várias formas, entre elas, a social. De acordo com Carreira (2007) considera que este teatro propõe uma ruptura no uso cotidiano da rua: recria este espaço e desenvolve uma nova ordem, ao mesmo tempo em que impõe às pessoas que caminham pela rua uma mudança: de transeuntes a espectadores. Fatores técnicos como a amplitude vocal, a dilatação do corpo e a disposição do/no espaço podem ampliá-lo ou diminuí-lo, gerando benefícios ou falhas para a apresentação de determinado espetáculo, esquete ou performance.

Se num primeiro momento o espectador-transeunte pára e observa um espetáculo na rua por curiosidade simplesmente, num segundo momento e adiante, ele poderá permanecer se relacionando e abrindo em si espaços de troca com aqueles artistas que estão diante dele. O ator na rua, ao dialogar diretamente com o espectador, o diferencia da massa, trata cada um como um indivíduo, único. (LEWINSOHN, 2008, p.3)

Carreira (2005) considera que existe uma posição de marginalidade que o teatro de rua ocupa e esta determina que os integrantes destes grupos realizem grandes esforços, possuindo forte motivação ideológica.

O outro extremo, a caixa preta, traz uma ressignificação de vários signos do espetáculo. “O aprofundamento teórico, ambiental, formal e visual da criação cênica possibilita a compreensão do espaço como catalisador construtivo dos sentidos humanos” (URSSI, 2006, p. 82). Inicialmente ocorre o choque de estar em um local sem tantas interferências externas. Não existem intervenções climáticas, a iluminação é técnica. Não há a sonoridade da rua nem os outros atores que vivem ali e dela fazem seu palco. É o ‘conforto desconfortável’ e por esta razão, um espaço muito mais previsível. Para ambos os espaços, Carreira (2005) considera que é necessário abordar primeiramente a relação entre as linguagens do espetáculo e o espaço cênico – destaque para a incursão entre cinema e teatro que o espetáculo proporcionou ao (e pelo) espaço – e em segundo lugar, identificar as

características do processo de convocação do público e o tipo de espectador que predomina nas apresentações.

Dentro do espaço teatro, inicialmente não há busca pelo público; ele chega à caixa com um objetivo mais definido e isto redobra sua atenção. Tal qual a Pandora do mito, o público chega curioso para desvendar o que existe dentro da caixa. Ele não é alheio nem transeunte ao assistir. O foco que outrora era elemento raro do público da rua, devido a outras interferências, se condensa na caixa. As respostas já não são tão rápidas como ao ar livre. Para um grupo de teatro de rua, existe um estranhamento àquele espaço desconhecido, desde a sala de ensaio. Na rua não existiam salas, sequer paredes. Não existiam muros atravessando a visão da verdade cênica. Na caixa preta existe a quarta parede Brechtiana, além de outras infinitas paredes. Mas ainda que se modifique o espaço, a relação ator-público deve se manter, como afirma este autor.

Temos de descobrir meios de mostrar o homem por um prisma bem determinado, um prisma em que ele se revele suscetível de ser transformado por intervenção da sociedade (...) Se o ator não estabelecer uma autêntica ligação com o seu novo público, se não tiver um interesse apaixonado pelo progresso humano, essa nova orientação não poderá concretizar (BRECHT, 1978, p.254).

Na caixa preta, existe um teto que impede de enxergar o céu da rua. Mas o céu também existe ali dentro, junto com os artifícios da iluminação. Se antes o espaço era mais livre e se adaptava ao público, na caixa existe a padronização deste espaço. Na execução de trilhas e sonoplastias existem maiores recursos de ordem técnica. Ou seja, o ambiente como um todo desenha um espetáculo muito diferente do qual que se apresentaria na rua, ainda que seja o mesmo espetáculo, o espaço o torna outro.

Até o caos que provém de fora necessita ser ‘controlado’, é preciso acostumar-se ao espaço e seus detalhes, ao que causa maior e menor impacto. O corpo e voz trazem das ruas uma energia superdimensionada que precisa ser nivelada ao espaço da caixa. É necessário dosar esta carga até que se entranhe por completo o espaço e todos os seus aparatos. Requer tempo e sacrifício, mas remontando à primeira frase deste trabalho, confirma-se o quão teatro adaptável é o teatro, desde que haja a disposição necessária.

A análise levantada sobre ambos os espaços aponta para uma reflexão do que é fazer teatro, considerando as singularidades de cada espaço e atribuindo novos – e múltiplos – sentidos.

A arte teatral está vivendo uma mutação profunda e obscura. Seria injusto analisá-la apenas como pesquisa de novos meios expressivos, de novas técnicas. A pesquisa teatral é hoje a busca de um novo sentido para o teatro. O problema da técnica é essencial para o trabalho do ator, mas ainda mais essencial é o processo que determina os resultados técnicos. (BARBA *apud* TAVIANI, 1986, p. 378).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Existem os prós e contras de se assumir um espaço cênico diferente do qual se está acostumado. A adaptação, seja da rua para a caixa ou vice-versa, requer uma reformulação de concepções técnico-estéticas diversas. O que funciona em um espaço pode não funcionar em outro e pode comprometer um espetáculo – a caixa que pode ser a rua e pode abrigar tanto os bens quanto os males. No entanto, mais do que adaptar-se ao espaço, é importante assumi-lo como seu, torná-lo um lócus de criação e experimentação familiar, não somente na hora da apresentação, mas em tudo que envolve preparações, reconhecimento de espaço, exercícios adequados de corpo e voz, intenções de texto, entre outros. É tornar-se presente e inteiro em sua arte, onde quer que se esteja.

Para finalizar o raciocínio deste estudo, ratifico as palavras do célebre diretor de teatro austríaco Max Reinhardt, no início do século XX: “hoje os atores devem atuar em um celeiro ou num teatro, amanhã numa floresta ou diante de uma igreja, ou, em nome do diabo, até em um palco expressionista: se o lugar corresponde ao texto, alguma coisa maravilhosa ocorrerá.”

#### REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, David Figueiredo de. *A Origem das Espécies: mitologia, evolução e educação científica*. São Paulo: Schoba, 2012. 76 p.
- ARONSON, Arnold. *The History and Theory of Environmental Scenography*. Michigan: UMI Books and Demand, 1981.
- BRECHT, Bertolt. *Estudos Sobre o Teatro*. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.
- CARREIRA, André. Reflexões sobre o Conceito de Teatro de Rua. In: TELLES, Narciso; CARNEIRO, ANA. (org.) *Teatro de Rua: olhares e perspectivas*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2005.
- \_\_\_\_\_, André. *Teatro de Rua: Brasil e Argentina nos anos 1980: Uma paixão no asfalto*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores Ltda., 2007.
- LEWINSOHN, Ana Caldas. *Tête à Tête: O encontro do ator com o espectador no Teatro de Rua*. UNICAMP, 2008.
- ROCHA, Everardo. *O que é o mito?* São Paulo: Brasiliense, 1985.
- TAVIANI, Ferdinando. 1964-1980: da Un Osservatorio particolare. In: CRUCIANI, Fabrizio e FALLETTI, Clelia (org.). *Civiltà teatrale nel XX secolo*. Bologna : Il Mulino, 1986.
- URSSI, Nelson José. *A Linguagem Cenográfica*. (Mestrado) - Departamento de Artes Cênicas, Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2006.



# O ESTADO DA ARTE EM SEU COZIMENTO

*Priscila Romana Moraes de Melo*  
*Universidade Federal do Pará – [romanammelo@gmail.com](mailto:romanammelo@gmail.com)*

*Wladilene de Sousa Lima*  
*Universidade Federal do Pará – [gordawlad@yahoo.com.br](mailto:gordawlad@yahoo.com.br)*

**Resumo:** Este ensaio traz um mapeamento bibliográfico inicial sobre a produção científica brasileira na área da palhaçaria. De maneira metafórica trago o universo da culinária para falar deste campo de conhecimento que vem invadindo o espaço acadêmico, trazendo riquíssimos ingredientes para os fazeres das pesquisas denominadas estado da arte ou estado do conhecimento na linguagem do palhaço. Além do espaço acadêmico, estudos em congressos e publicações em periódicos, também nos deparamos com produções bibliográficas de artistas que relatam suas próprias experiências em tal linguagem. Deste modo, encontrar brechas que tome um caráter diferencial neste processo, que possa contribuir para o aprofundamento desta área de conhecimento requer um olhar mais preciso. Com isso, meu diferencial em pesquisar a arte do palhaço está na minha trajetória com esta linguagem, nas experiências praticadas no grupo de palhaços que faço parte. Os pratos que irão compor este menu, o qual fundam o estado da arte dessa pesquisa, trarão ingredientes teóricos que identifique os mestres-cucas e os gastrônomos do riso, os quais possam auxiliar neste cozinhar, experimentando a mistura dos sabores que agucem os paladares dos que irão sentar-se à mesa comigo. Ao provocar o gosto de que tudo é possível em uma pesquisa, o estado da arte nos leva a conhecer as variadas apresentações de um nobre prato, aqui exposto em palavras, sensações, sentidos, experimentos e sobretudo risos.

**Palavras-chave:** Estado da Arte, Palhaçaria, Pesquisas Acadêmicas.

**Abstract:** This essay provides an initial bibliographic mapping on the Brazilian scientific production in the palhaçaria. Metaphorically I bring the world of cuisine to speak of this field of knowledge that is invading the academic space, bringing very rich ingredients to the doings of research called state of art or state of knowledge in clown language. In addition to the academic space, studies at conferences and publications in journals also come across bibliographic productions of artists who relate their own experiences in such language. Thus find loopholes to take a differential character in this process, which may contribute to the further development of this area of knowledge requires a more precise look. With that, my differential in researching the art of the clown is in my career with this language, the experiences applied in the group of clowns that I belong. Dishes that will make this menu, which founded the state of the art of this research will bring theoretical ingredients that identifies the masters cucas and laughing gastronomes, which can assist in this cooking, experiencing a mixture of flavors that stimulate the taste of those who will sit at the table with me. By provoking the taste that everything is possible in a survey, the state of the art leads us to meet the varied presentations of a noble dish, here exposed in words, feelings, senses, experiments and especially laughter.

**Keywords:** State of the Art, Palhaçaria, Academic Research.

## **Ingredientes**

3 xícaras de palhaço alegre

1 pitada de palhaço triste

50g de palhaço magro

10 kg de palhaço gordo

5 latas de palhaço bobo

1 colher (de chá) de palhaço sabido

2 dentes de palhaço branco

4 dentes de palhaço negro  
250g de palhaço novo  
50kg de palhaço velho  
1 cacho de palhaço criança  
2 colheres (de sopa) de palhaço adulto  
5kg de pétalas de Palhaço de circo  
3 claras de palhaço de palco  
6 punhados de palhaço de rua  
2 doses de palhaço de festa  
4 colheres de açúcar de palhaço homem  
4 litros de vinagre de palhaço mulher.  
6 estrelas de palhaça mulher  
5 frutos do mar de palhaça homem  
400ml de licor de palhaço palhaça  
7 copos de Palhaça palhaço.

### **A alquimia**

Descasque os dentes de palhaços brancos e negros (se preferi-los sem diferenciação, ou discriminação), corte-os em cubos e os misture entre si. Em uma panela, despeje 4 litros de vinagre de palhaço mulher e cozinhe os palhaços picados durante 5 minutos. Adicione os palhaços magro, gordo, novo e velho picados em cubos de forma grosseira. Em seguida, acrescente as estrelas de palhaça mulher, o cacho de palhaço criança, as doses de palhaço de festa e os frutos do mar de palhaça homem. Finalize com o palhaço adulto e o sabido. Despeje o licor de palhaço palhaça, o açúcar de palhaço homem e adicione os copos de palhaça palhaço. Adicione a pitada de palhaço triste, as xícaras de palhaço alegre e misture até formar uma pasta homogênea. Despeje em um recipiente desforme e leve à geladeira por 48 horas. Misture o preparo precedente ao palhaço bobo e deixe descansar por 2 horas. Sobre uma forma forrada com papel vegetal, deposite a massa em forma de biscoito. Pincele com os palhaços de circo, de palco e de rua. Asse no forno a 200°C por 45 minutos.

### **Sirva à vontade e aprecie a delícia do riso...**

Nestas misturas de sabores e de um fazer gastronômico do riso, vou preparando, de maneira metafórica, minha pesquisa: “**Embutidos gastronômicos de Estelita e Uisquisito:** poética cênica e memorial de uma palhaçaria agridoce”.

As experiências praticadas no grupo de palhaços que sou membro e os pratos que irão compor este menu, o qual fundam o estado da arte dessa pesquisa, trarão ingredientes teóricos que identifique os “mestres-cucas” e “gastrônomos do riso” que possam auxiliar neste cozinhar, experimentando a mistura dos sabores que agucem os paladares dos que irão senta-se à mesa comigo. Ao provocar o gosto de que tudo é possível em uma pesquisa, o estado da arte nos leva a conhecer as variadas apresentações de um nobre prato, aqui exposto em palavras, sensações, sentidos, experimentos e sobretudo risos.

Palavras, risos e paladares entrarão em ebulição numa mesma panela, misturando-se para encontrar uma escrita que seja rica em nutrientes da poesia pensante, ao lado dos pensadores poéticos que nos fazem saborear as delícias de reflexões sobre as relações entre a poesia e a filosofia. Esta é a prática do grupo de estudos “Poéticos pensadores e poesia pensante”, derivado do Projeto de Pesquisa “Poéticos pensadores nas vísceras da pesquisa: obras e reflexões de artistas como referenciais de primeira grandeza na academia das artes”, vinculado ao GEPETU – Grupo de Estudo, Pesquisa e Experimentação em Teatro e Universidade, junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará, credenciado pelo CNPq para o quadriênio 2015 \ 2016 \ 2017 \ 2018, com o objetivo principal de investigar o pensamento poético encravado em obras e reflexões de artistas e transvistos<sup>255</sup>, por artistas-pesquisadores como referenciais de primeira grandeza em suas pesquisas em arte, na perspectiva de compreender os trânsitos e estratégias epistemológicas acionadas e criadas no corpus das dissertações, concluídas e\ou em processo de construção no PPGArtes \ ICA \ UFPA.

Sendo assim, nessa mistura, tomo inicialmente os pensamentos de Joana Romanowski e Romilda Ens ao nos dizer que o estado da arte pode:

significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Com isso, adentrar no universo do palhaço aqui não se restringe somente ao contexto histórico desse fazer artístico, contudo, vai buscar variadas bifurcações que vão surgindo ao longo do processo prático, das restrições teóricas, das cavidades pouco

---

<sup>255</sup> Do verbo transver, inventado pelo poeta Manoel de Barros.

exploradas, das experiências vividas pelos gastrônomos do riso, vivências estas muitas vezes inovadoras no campo em questão.

Hoje, os estudos na arte da palhaçaria são cada vez mais crescentes, pois são várias dissertações e teses referentes ao assunto. Também nos deparamos com vários estudos em congressos e publicações em periódicos os quais fortificam o estudo na realização de “um ‘estado da arte’” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39). Sendo assim, encontrar brechas que tome um caráter diferencial neste processo, que possa contribuir para o aprofundamento desta área de conhecimento requer um olhar mais preciso.

Meu diferencial em pesquisar a arte do palhaço está na minha trajetória com esta linguagem. Com isso a possibilidade da minha vivência em contribuir com estudos na palhaçaria e apontar novas perspectivas, fazem o cozimento deste estado da arte. Joana Romanowski e Romilda Ens, em livre tradução, mencionam Messina ao discorrerem que:

Para Messina (1998, p. 01), “um estado da arte é um mapa que nos permite continuar caminhando; um estado da arte é também uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuos ou contraditórios. Em um estado da arte está presente a possibilidade de contribuir com a teoria e prática” de uma área do conhecimento (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 40).

Um mapa, um cardápio, que seu preparo não procura seguir linearmente o passo a passo de suas receitas para se chegar a sua apresentação. Uma investigação do processo de produção, um acompanhamento de um processo e não a representação de um objeto, proposto pelo método cartográfico, estabelecido por G. Deleuze e F. Guattari (1995). Entretanto, nada impede que sua construção estabeleça “algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo” (KASTRUP, 2007, p. 15).

Desta maneira, buscando o coletivo da experiência na linguagem do palhaço trago os ingredientes de Roberto Ruiz, historiador que em 1987 lança o livro *Hoje tem espetáculo? As origens do circo no Brasil*. Nele o pesquisador faz uma etimologia da palavra *clown* e palhaço, mas que na verdade os dois são termos diferentes para indicar a mesma coisa. O primeiro, o *clown*, deriva do *clod*, que está ligado ao termo inglês “camponês”. Já o segundo, palhaço, tem origem da palavra *paglia*, palha em italiano (RUIZ, 1987, p. 12).

O gastrônomo Burnier (2009) vai buscar a linguagem do palhaço para trabalhar o treinamento corporal do ator, destacando o capítulo “O clown e a improvisação codificada”, no seu livro *A arte de ator: da técnica à representação*. Coloca-nos que, mesmo que as

palavras *clown* e palhaço tenham o mesmo sentido, há diferença quanto à linha de trabalho entre eles:

(...) os palhaços (ou *clowns*) americanos, que dão mais valor à *gag*, ao número, à idéia; para eles, *o que o clown* vão fazer tem um maior peso. Por outro lado, existem aqueles que se preocupam principalmente com o *como* o palhaço vai realizar seu numero, não importando tanto *o que* ele vai fazer; assim, são mais valorizadas a lógica individual do *clown* e sua personalidade; esse modo de trabalhar é uma tendência a um trabalho mais pessoal. Podemos dizer que os *clowns* europeus seguem mais essa linha (...) (BURNIER, 2009, p. 205).

Mário Fernando Bolognesi (2003), grande chef de cozinha nesta especiaria, em sua pesquisa que resultou no livro *Palhaços* faz um brilhante levantamento histórico sobre o circo moderno, investigando as origens dos palhaços e a atividade dos palhaços brasileiros, bem como um recolhimento da tradição oral destes profissionais e seu repertório clownesco através de uma reprodução escrita.

Andréia Pantano (2007, p. 18), sua assistente, e os demais pesquisadores ao iniciarem suas participações, a partir de 1998, no projeto de pesquisa “Clowns: dramaturgia, interpretação encenação” (desenvolvida desde 1997 na Faculdade de Filosofia e Ciência da Unesp, campus de Marília, coordenada pelo professor Mário Fernando Bolognesi, com financiamento da Fapesp e do CNPq), perceberam a relevância de um estudo sobre a personagem palhaço ao se depararem com a falta de material publicado na área. Ressalta-se ainda a considerável restrição de bibliografia sobre a arte *clownesca* apesar de sua antiguidade e riqueza. Deste processo, a pesquisadora lança posteriormente o livro *A personagem palhaço*, sendo importante para o entendimento da construção deste “personagem/palhaço”.

Já Gilmar Rocha, ao cozinhar seu estado da arte sobre o circo, dá uma pincelada na figura do palhaço, não se adentrando as dimensões que se pode cozer. No diz que: “Como no circo-teatro, no qual o palhaço já apresenta papel de extrema relevância nas comédias encenadas, também no ‘novo circo’ o palhaço ganha notória visibilidade, principalmente nas trupes teatrais contemporâneas” (ROCHA, 2010, p. 62).

O palhaço carioca e negro Márcio Libar (2008), reúne todos os seus ingredientes de 20 anos de palhaçaria e nos prestigia com *A nobre arte do palhaço*, dividindo conosco seus preparos, positivos e negativos em sua trajetória como palhaço.

Em *O livro do palhaço*, Claudio Thebas (2005), de maneira bem caseira, nos prepara uma canja deliciosa sobre a profissão palhaço, percorrendo a história, nos mostrando deste profissional ao decorrer do tempo e intercalando com profissionais de nosso tempo e do nosso país.

Não podendo faltar à diva dessa equipe de gastrônomos do riso, Alice Viveiro de Castro, e seu *Elogio da bobagem* (2005), a qual faz um belíssimo levantamento histórico sobre a personagem palhaço chegando ao Brasil e em as várias áreas de atuação desta figura. Ressalta que “O palhaço é o sacerdote da besteira” (CASTRO, 2005, p. 12) e que:

Esse nosso personagem imaginário sobreviveu a todas as catástrofes naturais, inclusive às construídas pelos homens. Esteve presente nas batalhas, nas festas e nos rituais mais sagrados, sempre cumprindo o mesmo papel: provocar o riso (CASTRO, 2005, p. 12).

Atualmente os palhaços não invadem somente as ruas, os palcos, os hospitais... Invadem também as academias. Nos últimos anos, estão cada vez mais presentes nesses espaços, à busca da teorização do seu fazer artístico e acrescentando documentos e materiais referente a esta área, visto que, apesar da antiguidade deste profissional, pouco se tinha de registros bibliográficos sobre a arte *clownesca*.

Sendo assim, alguns trabalhos acadêmicos foram encontrados: como a tese de Kátia Maria Kasper (2004) “Experimentações clownescas: os palhaços e a criação de possibilidades de vida”, pela Universidade Estadual de Campinas, analisando o papel político do palhaço, aliado na construção de possibilidades de vida; também nesta mesma universidade, em 2013 a tese “Os Trapalhões no reino da academia: revista, rádio e circo na poética trapalhônica” de André Carrico, nos apresenta uma análise às raízes da formação do ator cômico brasileiro a partir de três tradições da cena nacional, presentes na poética do grupo cômico Os Trapalhões: o teatro de revista, o humorismo radiofônico e o circo; na tese de Demian Moreira Reis, em 2010, pela Universidade Federal da Bahia, em “Caçadores de risos: o mundo maravilhoso da palhaçaria”. Tendo como foco a arte do palhaço pelo seu aspecto dramático; entre várias dissertações e monografias sobre a temática do palhaço.

Aqui em Belém também já temos este movimento de palhaçaria na academia, iniciado pelo Professor Dr. Marton Sérgio Moreira Maués, também professor da Escola de teatro de dança da Universidade Federal do Pará e membro fundador do primeiro núcleo de pesquisa em palhaçaria na cidade, o grupo de teatro Palhaços Trovadores, do qual faço parte. Seu mestrado “Palhaços Trovadores: uma história cheia de graça”, em de 2004, pela Universidade Federal da Bahia descreve a trajetória do grupo, sua história, sua técnica e treinamento, bem como, sua construção dramática. Em 2012, realiza seu doutoramento pela mesma instituição com a “Criação Pública – o desvelar da poética dos palhaços trovadores na montagem de O Mão de Vaca”. Seguindo este percurso acadêmico, a trovadora

Suani Trindade Corrêa, graduada em Letras, apresenta seu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Palhaços Trovadores e Molière: a construção de uma personagem feminina” (2008) e em 2011, torna-se mestre com a dissertação “De O avarento de Molière a Mão de vaca dos Palhaços Trovadores: o texto teatral em processo”, ambas na área de Letras pela UFPA. Já Alessandra Santos Nogueira, também trovadora, lança-se em seu fazer clownesco, na especialização em Estudos Contemporâneos do Corpo /UFPA, apresentando-nos “Um olhar sobre a palhaça neguinha”. Seguindo esses passos eu que também sou uma palhaça trovadora adentro neste universo clownesco de academia, com esta pesquisa.

Mas também podemos encontrar outras duas fazedores desta linguagem do palhaço na cidade, a Msc. María Virginia Abasto de Sousa, ex-trovadora, que se embebedou pela arte circense, apresentando em 2013 sua dissertação “Retrato de picadeiros: memórias de uma trajetória de circo na Amazônia Paraense” e a Msc. Andrea Bentes Flores com a “Palhaçaria feminina na Amazônia Brasileira: uma cartográfica de subversões poéticas e cômicas” (2014), também especialista em Estudos Contemporâneos do Corpo /UFPA, com “Olha a palhaça no meio da rua: uma cartografia de Bilazinha da mamãe pelas feiras livres de Belém”.

Seguindo a diante, como em todo planejamento de um preparo alimentar faz-se necessário o acompanhamento da cadeia de alimentos desde o momento de sua produção primária até o consumidor final, aqui também nesta pesquisa buscarei seguir passos que me conduzam a melhor atender a minha clientela, o meu público. Para isso, mergulho em pensadores e artistas que possam dialogar comigo nesta cozinha, misturando os temperos, aromatizando meu referencial teórico.

Henri Bergson (2001), em sua obra *O riso*, será de grande valia para compreensão da comicidade, seus movimentos e formas. Aqui, podemos de início nos deparar com a “invenção cômica” como “procedimentos de trabalhos da imaginação humana, [...] da imaginação social e coletiva, popular” (BERGSON, 2001, p. 2). O meio natural do riso é a sociedade, determinando sua função útil, a função social (idem, p.6). com isso, “o riso deve corresponder a certas exigências da vida em comum. O riso deve ter uma significação social” (idem, ibidem). E nesse riso social que a figura do palhaço vai saboreando o que se é oferecido da expressão humana como matéria-prima para o seu trabalho.

Alice Viveiro de Castro (2005), fala que o cômico é considerado como um dos mais antigos profissionais da humanidade, inicialmente presente apenas em rituais, pronto para garantir a alegria do ambiente. Esta nos apresenta um arcabouço teórico sobre o palhaço fundamental para esse cozinhar.

Já Pantano (2007) traz em seu preparo teórico os questionamentos da “personagem Palhaço”, os quais serão de grande valia para esta pesquisa que focará a criação de dois seres palhaços que nascem de mim.

Mário Bolognese apresenta várias obras e pesquisas sobre a palhaçaria no Brasil, trazendo iguarias essenciais para o temperar desta escrita.

Algumas teses e dissertações apresentam serão consultadas como bastante frequência, como a de Demian Reis (2010), pelo seu olhar sobre a dramaturgia do palhaço, e não podendo faltar como livros de receitas indispensáveis os trabalhos de Marton Maués sobre a história e processo poético dos Palhaços Trovadores.

Para um embasamento teatral busco quem possa contribuir com a preparação da base corporal, como Sônia Machado de Azevedo (2002) com *O papel do corpo no corpo do ator*, que nos traz vários teóricos e estudiosos do teatro e treinamentos de diversas técnicas e grupos cênicos. Renata Pallottini (1989) em *Dramaturgia: a construção do personagem*, para melhor aprimorar o olhar do surgimento do “personagem-sujeito” e outros conceitos que norteiam a criação de personagens. E *A arte de ator: da técnica à representação* de Luís Otávio Burnier, apimentando o processo corporal do ator com ações físicas, movimentos, organicidade e energia, entre outros condimentos, passando pelo “clown e a improvisação codificada”, capítulo dedicado à palhaçaria.

Virginia Kastrup será primordial para a minha cartografia temperada. Dando-me importantes pistas metodológicas sobre como acompanhar o processo desta pesquisa, método que pode ser inventado e reinventado com o meu próprio objeto de pesquisa.

Neste aperitivo Gilles Deleuze contribuirá com seus pensamentos sobre o ato de criação, a busca pela diferença, pela repetição até o ponto da diferenciação, e outros fundamentos a serem levantados.

Sônia Rangel com seu *Olho desarmado – objeto poético e trajeto criativo* (2009), é fonte de entusiasmo criador para a construção do meu fazer artístico, o qual se desdobrará em um espetáculo-solo.

Por fim, chego à poética gastronômica que conduzirá minha escrita e a estética do meu memorial, tendo como fontes inspiradoras o livro de receita “As receitas amorosas de uma feiticeira: o diário mágico de Brigitte Bulard-Cordeau” (2011) e “Afrodite: contos, receitas e outros afrodisíacos”, de Isabel Allende (2009).

Este ainda é um levantamento teórico inicial, que poderá ser expandido com o decorrer do desenvolvimento desta escrita degustativa.



## REFERÊNCIAS

- ALLENDE, Isabel. *Afrodite: contos, receitas e outros afrodisíacos*. Tradução Claudia Schilling. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2009.
- AZEVEDO, Sônia Machado de. *O papel do corpo no corpo do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BERGSON, Henri. *O riso*. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BOLOGNESI, Mário Fernando. *Palhaços*. São Paulo: UNESP, 2003.
- BULARD-CORDEAU, Brigitte. *As receitas amorosas de uma feiticeira: o diário mágico de Brigitte Bulard-Cordeau*. Tradução Márcia Francener. São Paulo: SENAC, Boccato, 2011.
- BURNIER, Luís Otávio. *A arte de ator: da técnica à representação*. Campinas: Unicamp, 2009.
- CASTRO, Alice Viveiros de. *O elogio da bobagem: palhaços no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Família Bastos, 2005.
- FLORES, Andréa. *Palhaçaria feminina na Amazônia Brasileira: uma cartografia de subversões poéticas e cômicas*. 2014. 265f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Programa de Pós-Graduação em Artes – PPGARTES, Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.
- KASPER, Kátia Maria. *Experimentações clownescas: os palhaços e a criação de possibilidades de vida*. 2004. 412f. Tese (Doutorado em Educação, Sociedade, Política e Cultura) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *Psicologia & Sociedade*, 19(1): 15-22, jan/abr. 2007.
- LIBAR, Marcio. *A nobre arte do palhaço*. Rio de Janeiro: Marcio Lima Barbosa, 2008.
- MAUÉS, Sérgio Moreira. *Palhaços Trovadores: uma história cheia de graça*. 2004. 132f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
- PALLOTTINI, Renata. *Dramaturgia: a construção do personagem*. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- PANTANO, Andréia Aparecida. *A personagem palhaço*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- RANGEL, Sonia Lucia. *Olho desarmado – objeto poético e trajeto criativo*. Salvador: Solisluna Design, 2009.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.
- RUIZ, Roberto. *Hoje tem espetáculo? As origens do circo no Brasil*. Rio de Janeiro: INACEN, MINC, 1987.
- THEBAS, Cláudio. *O livro do palhaço*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.

# PROCESSOS COLABORATIVOS DO GRUPO DE TEATRO EXPERIMENTAL MACACO PREGO DA MACACA

Écio Rogerio da Cunha  
Universidade Federal do Acre – [carapana@uol.com.br](mailto:carapana@uol.com.br)

Andressa Christiny do Carmo Batista  
Secretaria Estadual de Educação e Esporte do Acre – [andressabatista89@gmail.com](mailto:andressabatista89@gmail.com)

**Resumo:** O presente estudo está voltado para a análise de alguns traços das práticas teatrais do Grupo de Teatro Experimental Macaco Prego da Macaca, que surgiu a partir de um projeto de extensão na Universidade Federal do Acre e se consolidou como grupo de teatro da cena acreana. Usamos como fonte e elemento de discussão, o processo colaborativo desenvolvido pelo Grupo durante a montagem do espetáculo *O Organismo*, e nas discussões aqui propostas, buscou-se compreender as ligações desenvolvidas pelos integrantes do Grupo durante a criação do espetáculo, bem como, as soluções plásticas e musicais utilizadas no processo cênico. O estudo aqui proposto baseou-se nos pressupostos de Mikhail Bakhtin, Philip Tagg e Stuart Hall, para discutir tanto os elementos musicais, como o caráter popular na montagem, que também é marca registrada do Grupo. A relevância desse estudo se baseia no relato de boas práticas acadêmicas, a partir do projeto de extensão que foi o ponto de partida para a criação do Grupo de Teatro Experimental Macaco Prego da Macaca, além de auxiliar no processo de construção de memórias da vivência teatral acreana.

**Palavras-chave:** Processo Colaborativo, Teatro, Macaco Prego da Macaca.

**Abstract:** This study is focused on the analysis of some traces of theatrical practices of the Experimental Theater Group of Macaca Monkey Nail, that arose from an extension project at the Federal University of Acre and has established itself as theater group of Acre scene. Used as a source and discussion element, collaborative process developed by the Group during assembly of the show *The Office*, and discussions proposed here, we sought to understand the links developed by the group members during the creation of the show, as well as the solutions plastic used in the scenic and musical process. The study proposed here was based on the assumptions of Mikhail Bakhtin, Philip Tagg and Stuart Hall, to discuss both the musical elements, such as the popular character in the assembly, which is also a trademark of the Group. The relevance of this study is based on reports of good academic practice from the extension project that was the starting point for the creation of the Experimental Theatre Group Monkey Nail of Macaca, and assist in the memories of the construction process of theatrical experiences Acre.

**Keywords:** Collaborative Process, Theater, Monkey Nail of Macaca.

## **O Organismo: processo colaborativo do Grupo de Teatro Experimental Macaco Prego da Macaca – MPM**

Com o presente relato objetiva-se discutir brevemente sobre a montagem do espetáculo *O Organismo*, do Grupo de Teatro Experimental Macaco Prego da Macaca - MPM, da cidade de Rio Branco-AC.

Logo de início é necessário informar que não se pretende simplificar a ação complexa e sem definição final, ou fixa, ou mais ainda, do olhar único e duro sobre a colaboratividade do Grupo, sobretudo, na dimensão das trocas de saberes e fazeres de cada membro do grupo.

O Grupo inicialmente nasce em 2012, a partir de um projeto de extensão apresentado à Universidade Federal do Acre – UFAC, coordenado pelo Professor Mestre Écio Rogério da Cunha, que ministra aulas no Curso de Licenciatura Plena em Artes Cênicas/ Teatro. O ponto de partida da montagem do espetáculo é o texto *O Organismo*, que conta a história de Gerlandineuza. Na montagem, o Grupo Macaco Prego da Macaca marca as cenas em linha teatral com forte expressão sonora e plástica, tendo como fio condutor das cenas, a história de uma mulher esquizofrênica, que não aceita estar novamente na miséria. O espetáculo apresenta um conjunto de histórias dos loucos e das prostitutas da cidade de Rio Branco, como também, discute o corpo humano, sua digestão, seus prazeres, suas dores e sua finitude.

Desde a década de 70, época em que começaram as atividades teatrais no Acre, é costume levar a cena aspectos do cotidiano acreano. Em geral, os espetáculos discutiam questões políticas e sociais, transformando as cenas em elementos próprios, regionais, que inevitavelmente se tornam história e memória do povo acreano. Essa herança, é aproveitada pelo Grupo Macaco Prego da Macaca – MPM, que em seu processo criativo da montagem, buscou durante oito meses discutir e colocar em práticas ideias cênicas, sonoridades, elementos plásticos para compor as cenas. O processo colaborativo, se situa na necessidade de novas possibilidades, e em certa medida, busca não apenas criar, mas sobretudo, fazer trocas de saberes e fazeres. Assim, o MPM colocou um novo dramaturgo, novo ator, novo diretor, um novo. Desse modo, o Grupo foi ao encontro do texto em sua eterna efemeridade, e para isso, viu o dramaturgo como um parceiro na construção da cena. Assim, todo o processo colaborativo da montagem de *O Organismo* tanto no âmbito da música, figurino, cenografia, como das marcações dos gestos e das falas estiveram envolvidos em uma tensão constante, em que a leitura do mundo dos nove membros do Grupo revelou conflitos muito sustentados de argumentos. Para não haver uma busca eterna de soluções, em alguns casos mais complexos fizemos votação para resolver a questão de estética das cenas.

A questão principal da criação coletiva é a troca, no entanto, as pessoas, muitas vezes, não estão prontas para fazê-la, e sim, impor as suas verdades. É uma prática delicada, pois envolve emoções, relações e paixões. Para não haver dessabores, ou problemas presentes ou futuros, colocamos na mesa para o voto de todos a decisão final. Assim, o Grupo sobreviveu os oito meses entre leitura de mesa, ensaios, pesquisa de personagem, construção de figurino, música e cenografia sob o olhar atento do autor do texto. Quando ocorria problemas interpessoais por conta das verdades fixas, buscava-se argumentar os prós e os contras de cada escolha. Nos momentos de maior conflito, o autor e diretor do espetáculo

apresentava o voto de minerva.

O processo de criação dos personagens se deu a partir de cada ator, na medida em que era apresentado para o Grupo. Como o texto não faz uma orientação sobre os personagens, informando a idade, o sexo, a altura, a classe social, dentre outros aspectos, os atores tinham que trabalhar na perspectiva de um texto quase sem norte. Neste particular, o texto da peça *O Organismo* é um lugar fértil para uma gama de possibilidades, não havendo as amarras da rubrica, desse modo, sem o controle do autor sobre as montagens. Por outro lado, a falta de orientação de texto causou uma ansiedade geral entre os atores do Macaco Prego da Macaca. A ausência de informações sobre os personagens, que são geralmente indicadas pelo autor, possibilitou que a pesquisa dos atores fosse frutífera, quase ilimitada, onde o tempo, espaço, o gesto, a movimentação e a voz tinha como limite o “Céu”. No entanto, na contramão e com a mesma intensidade o “inferno”. A dualidade entre liberdade e a ditadura do texto escrito nos coloca, nós fazedores de teatro, entre dois modos de criar, o primeiro nos lança ao abismo de possibilidades, o segundo, traz pronto uma “receita de bolo”, em que a margem de manobra é curta, no entanto, deixa para o encenador na zona de conforto, é o somente seguir as orientações.

Na condução do processo, nunca se permitiu que a criatividade dos atores fosse controlada pelo diretor, ou pelos demais atores. Apesar de o diretor ocupar três papéis distintos: autor, ator e diretor, esse último foi o que menos valeu, sobretudo, por acreditar que o teatro é um lugar de trocas, experiências, criações, prática, e sobretudo, de experimentar. Assim, podemos sustentar que grande parte do resultado da montagem de *O Organismo* veio das ações de trocas, das buscas de experiências, da ação, reflexão e ação.



FIGURA 1 – Cena do Espetáculo *O Organismo*.

O processo de criação da cenografia foi o menos colaborativo, e se deu em maior parte pelo autor, porque na época da escrita do texto, já se imaginava a cena no palco, com os seus elementos cenográficos. Todavia, os componentes dos grupos tiveram a sua participação.



FIGURA 2 – Prólogo do Espetáculo O Organismo.

A cenografia é simples, constituída apenas de uma lona, cinco *cajons* e sacolés de cores variadas dependurados no teto. A lona é feita por vinte e cinco calças jeans, que foram descosturadas e re-costuradas umas nas outras e assim formam a lona (espaço cênico). A lona é fixada no palco com fita adesiva e nas suas extremidades é colocado sal grosso e por fim, três ribaltas com três lâmpadas (de luz negra) formam as cores e sombras da cena inicial. A cena apresentada na figura 2 apresenta o prólogo, com a cena das loucas da cidade de Rio Branco.

O processo de confecção da cenografia foi longo e demandou muito trabalho com as coletas e aquisições de calças velhas. Depois que todo o material foi recolhido, descosturamos as calças, lavamos e tingimos com cor vermelha. A proposta de fazer a lona de calça vem a partir da ideia de como é construído um organismo, seja ele vivo, ou não. Todo organismo é formado por partes que se relacionam, se ligam, se integram, assim, as calças de todos os tamanhos e texturas variadas formam a lona em que a cena acontece. Esse espaço cênico é o limite da cena, todavia em dois momentos os atores extrapolam esse espaço, propondo uma circulação pela plateia, como uma espécie de distanciamento Brechtiano. Os *cajons* além da sua função musical de instrumento de percussão, na montagem são utilizados como bancos e mesa, em duas cenas distintas. Os sacolés são vistos como reforço para indicar a necessidade em que vive a patroa.

A cenografia de *O Organismo* foi confeccionada por todos os membros do grupo,

obviamente com participação exagerada de uns e uma certa ausência de outros.



FIGURA 3 – Camisetas percussivas.

A música e sonoplastia percussiva do espetáculo foram construídas a partir de uma oficina de pesquisa de elementos sonoros e canções, que foram sendo compostas simultaneamente à escrita do texto. Para haver uma relação mais próxima com o texto e sua sonoridade todos os músicos e atores buscaram envolver-se na oficina de percussão corporal, nos moldes de Batucantar e Barbatuques. No entanto, não nos prendemos apenas ao corpo, fomos buscar outras alternativas como a criação de camisetas com os fundos de latas de alumínio. Assim, criamos um novo instrumento musical: as camisetas percussivas (figura 3).

Na questão das canções compostas, estão presentes elementos sonoros, que fizeram parte da infância do diretor do espetáculo, que vivia no Acre nos anos da década de 1970. Nesta sonoridade é possível ouvir elementos que Philip Tagg chama de musemas. Para Tagg (2005), é importante compreender a relação entre diferentes sonoridades musicais. O termo musema é tomado por empréstimo aos estudos gramaticais, mais especificamente os morfemas, para designar um estudo analítico fundamentado na comparação entre os elementos musicais de uma dada comunidade. Esses musemas são elementos sonoros que estão presente em uma dada comunidade. Segundo o pesquisador, todo grupo humano apresenta sonoridade sociais que fazem partes unicamente desse ou tem relações culturais que se estabelecem a partir dos veículos de comunicação em massa, como o rádio e a televisão. Assim, Tagg (2004) dialoga com os dialogismos de Bakhtin (2006). Desse modo, não estamos só e as ações estão pautadas na relação de alteridade do eu e do outro. Para Bakhtin (1997) a palavra não é única, mas composta de duas partes ou “duas faces”. Essas faces são “determinadas tanto pelo fato de que precede de alguém, como pelo fato de que se dirige para

alguém” (p. 113). Isso implica em que, quando falamos, não falamos sozinhos, ou seja, estamos inscritos num contexto amplo que compreende o social, o político e o econômico. Para Canclini (2008), a escolha das palavras para a edificação de qualquer enunciado é fator importante: nelas os enunciados de outros sujeitos estão presentes nas misturas, nas fronteiras do encontro, nas relações das vozes e no hibridismo que nos forma como sujeito das misturas desse continente americano. Portanto, o texto do *O Organismo*, assim como a cenografia, a música, e os demais elementos que o compõe são frutos das nossas relações e trocas na estrutura macro, e se olharmos para dentro do grupo com uma lente de aumento, teremos fortemente o dialogismo, hibridismo, musemas resultante de todas as nossas relações extra grupo.

*O Organismo* é um texto extremamente popular e sua montagem realizado pelo Grupo de Teatro Experimental Macaco Prego da Macaca tem a mesma premissa, seguindo em uma direção quase mambembe, como uma montagem de um circo do interior do Brasil. Para Hall, “[...] o ‘popular’ ou a ‘cultura popular’ se constitui como um campo de forças, tensões e lutas constantes, a partir das quais os ‘de cima’ e os ‘de baixo’ reordenam as espacialidades sociais e se articulam” (2003, p. 226).

Nesse contexto, o trabalho de produção de *O Organismo*, tanto o texto, como a nossa construção da montagem não apresenta o moderno em choque com o tradicional, nem o culto e o popular e muito menos hegemônico com o subalterno. Não temos no nosso horizonte de grupo essa dicotomia entre isso ou aquilo, estamos tentando nos misturar com o moderno, o culto e hegemônico, pois somos um grupo popular que fala as coisas simples, ou em certa medida, tenta ser fazer dentro da cena da cidade de Rio Branco, capital do Acre.

Os caminhos e a forma das caminhadas se deram por espaços e suportes de comunicação que, às vezes, foram tranquilos e, às vezes, nem tanto. Contudo, todo o processo de construção do espetáculo trouxe ensinamentos, vivências e trocas importantes para o amadurecimento do grupo.

## Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: HUCITEC, 1997.
- CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas – estratégias para entrar e saída da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2008.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- TAGG, P. Para que serve um musema? Antidepressivos e a gestão musical da angústia In: ULHÔA, M. & OCHOA (Org). *Música Popular na América Latina – pontos de escuta*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

# SOLO DE MARAJÓ: ADENTRANDO NO PROCESSO CRIATIVO DA DRAMATURGIA PESSOAL E NA INDIVIDUAÇÃO DO ATOR CLÁUDIO BARROS

*Ramón Rivera*  
*Universidade Federal do Pará*

**Resumo:** Este pré-projeto objetiva definir diretrizes para a pesquisa do processo criativo do espetáculo Solo de Marajó, levando em conta a ideia de dramaturgia pessoal do ator utilizada pelos autores da obra cênica. Os autores que disparam esta pesquisa são o teatrólogo Jerzy Grotowski e o psicólogo Carl Jung. Ambos possuem em comum uma visão espiritualizada e holística nas dimensões de seus trabalhos, conceitos e princípios. O conceito de individuação de Carl Jung, em concomitância com a ideia de dramaturgia pessoal do ator, nos permite adotar uma metodologia de análise baseada em símbolos para analisar o processo de criação do espetáculo, o qual está ligado, indissociavelmente, à formação pessoal e artística do ator Cláudio Barros, a sua dramaturgia pessoal. As proposições se iniciam situando o leitor na cena teatral contemporânea de Belém do Pará, onde se insere o objeto de pesquisa para, em seguida, destacar brevemente pontos importantes do universo ficcional da obra e seu processo de criação. Adiante, discorreremos sobre a relevância do tema abordado, destacando e descrevendo sinteticamente os principais conceitos abordados, com o intuito de apresentar os objetivos da pesquisa, sua abordagem metodológica e seu referencial teórico.

**Palavras-chave:** Individuação, Dramaturgia Pessoal, Teatro Pobre.

**Abstract:** This pre-project sets up guidelines for the research of the creative process of the performance Solo Marajó, considering the idea of the actor's personal dramaturgy used by the authors of the scenic work. The authors whom give birth to this research are the theatre director Jerzy Grotowski and the psychologist Carl Jung. Both of them have in common a spiritual and holistic view of the dimensions of their work, including their concepts and principles. The concept of individuation of Carl Jung in tandem with the idea of personal dramaturgy of the actor allow us to adopt a methodology of analysis based on symbols to analyze the process of creating the performance that inextricably is linked to personal and artistic aspects of actor Cláudio Barros, i.e. his personal drama. Yet, we start this pre-project by placing the reader into the contemporary theater scenario of the state of Belém do Pará, Brazil. Such panorama includes some highlighting points of the fictional universe coming out of the work and of its creative process. Furthermore, we discuss the relevance of the subject matter addressed, by describing briefly the main concepts approached in order to present the objectives of the research, its methodological approach and the theoretical framework.

**Keywords:** Individuation, Personal Dramaturgy, Poor Theater.

## 1.0. Introdução

Na cidade de Belém do Pará, podemos observar uma tradição teatral de encenadores e atores que admiram e foram influenciados pelo trabalho do teatrólogo polonês Jerzy Grotowski (1933-1999) – um dos marcos do teatro contemporâneo. Entre eles podemos citar alguns, como Wlad Lima, Alberto Silva e Cacá Carvalho, entre outros. Esta pesquisa propõe-se a investigar um trabalho de um desses artistas, o qual ainda não foi objeto de estudo acadêmico produzido nesta cidade e estará, no ano de 2016, completando quarenta anos de carreira: Cláudio Barros.



No espetáculo “Solo de Marajó”, utilizando o mínimo de recursos cênicos, o ator Cláudio Barros narra oito pequenas histórias extraídas do romance *Marajó*, o segundo da saga amazônica de dez volumes escrita pelo paraense Dalcídio Jurandir (1909-1979), considerado pela crítica o maior romancista do Norte e um dos mais importantes escritores regionalistas do país. Essas oito histórias retratam a paisagem urbana da Ilha de Marajó, arquipélago onde nasceu o autor, fazendo um retrato multifacetado das relações humanas de quem vive mergulhado nos confins da Amazônia. Essas relações humanas e o retrato poético da realidade amazônica são mote de uma pesquisa que vem sendo desenvolvida pelo encenador da obra, o diretor e professor paraense Alberto Silva. A presente pesquisa tem, como objetivo abrangente, analisar o processo de criação deste espetáculo.

A criação de “Solo de Marajó” parte da ideia de uma dramaturgia pessoal do ator. Para narrar, cenicamente, as histórias ficcionais de Dalcídio, Cláudio Barros partiu de um repertório de ações físicas que resultaram no ato de contar histórias de vida, o que também gerou ações e sonoridades induzidas por descrições de lugares, sons e cheiros contidos na obra. Dessa maneira, o processo buscou trazer organicidade à cena, na medida em que a construção actancial ora é fundamentada em relatos de histórias de vida do próprio ator, ora na mesma matéria viva, porém observada nos corpos de homens e mulheres, velhos e crianças, que carregam a memória física de toda a sua existência. É no aspecto do autoconhecimento e na alteridade que se pretende analisar a obra.

Dando segmento e alargando o campo epistemológico da pesquisa originária da sua monografia “A via negativa e a individuação: confluências entre Jerzy Grotowski e Carl Jung” (RIVERA, 2014), em que abordou pontos pertinentes entre o Teatro Pobre proposto pelo teatrólogo Jerzy Grotowski e o conceito de Individuação proposto pelo psicólogo Carl Jung, o proponente deste anteprojeto almeja, por meio deste, proporcionar a observação de um objeto concreto (uma obra) onde se possam evidenciar aspectos de uma abordagem que conduzem ao autoconhecimento através da prática teatral.

## **2.0. Justificativa**

O ator Claudio Barros, hoje com 51 anos de idade, começou no teatro em 1976 e tornou-se um dos mais notáveis atores paraenses de sua geração, com passagem por grupos importantes na cena contemporânea local como o *Experiência* (onde integrou o elenco original de “Verde Ver-o-Peso”, famosa ópera cabocla, há mais de trinta anos em cartaz), além de *Cena Aberta* e *Cuíra do Pará*. Atualmente, compõe o núcleo de criação do *Usina Contemporânea de Teatro*, atuando em “Solo de Marajó”. Integrando o *Grupo Experiência*,

ao todo, foram doze anos, onde fez apresentações de peças marcantes na cidade, como a já citada “Verde Ver-o-Peso” e “Goodbye, pororoca”. Neste período, dirigiu ainda o espetáculo de teatro “A terra é azul”, com o qual ganhou o prêmio de melhor direção e interpretação em festivais de teatro do Paraná e da Paraíba. Também conseguiu o prêmio de melhor ator em festivais do Rio de Janeiro e na Paraíba pela atuação em “Dom Chicote”, peça infantil que faz uma sátira ao clássico Dom Quixote. Ao lado de atores e encenadores que são referência para o teatro paraense, como Wlad Lima, Olinda Charone e Zê Charone, fundou o *Grupo Cuíra*, no qual exerceu funções de ator, diretor, produtor e presidente. Dentre os espetáculos em que atuou nessas funções estão “Dama da Noite” (1991); “Convite de Casamento” (1996); “Hamlet, um extrato de nós” (2002) e “Laquê” (2007). Trabalhou diretamente com o ator paraense Cacá Carvalho, referência do teatro nacional, além de ter incursões significativas no cenário do cinema nacional. Contudo, apesar de sua relevância, Cláudio Barros ainda carece de um olhar acadêmico direcionado ao seu trabalho de ator. Comemorando quarenta anos de sua carreira, esta pesquisa pretende suprir a academia com o trabalho de Barros.

No ano de 2002, o *Grupo Cuíra* completou vinte anos e nessa ocasião optou por montar “Hamlet”, texto dramático do inglês William Shakespeare (1564-1616), numa montagem que recebeu o nome de “Hamlet, um extrato de nós”. Os atores – dentre eles Cláudio Barros – adotaram as histórias de vida como um dos elementos básicos para a encenação “por ser um dos elementos constitutivos da dramaturgia pessoal do ator – método de trabalho para o ator organizado neste processo pelo diretor Cacá Carvalho[...]” (LIMA, 2004 p. 22). Em “Solo de Marajó”, Barros dá segmento ao uso da dramaturgia pessoal do ator, entrelaçando mais uma vez sua própria história de vida aos vinte e dois papéis que desempenha na peça.

Nessa obra cênica, ainda, o ator conduz os espectadores, através da sua dramaturgia pessoal, por situações de sua intimidade, sob a estrutura formal de um papel em um processo semelhante ao proposto por Grotowski no que ele chamou de “autopenetração” (1987, p.29), circunstância em que o ator realizaria um mergulho dentro de sua psique para trazer “à tona” (idem, p.20) em seu corpo estímulos físicos e psíquicos reais de uma vivência íntima em que estes estímulos comporiam a estrutura de um papel. Segundo Grotowski, o papel na verdade deveria atuar como “se fosse um bisturi de cirurgião, para dissecar. Não se trata do problema de retratar-se em certas circunstâncias dadas, ou de ‘viver’ um papel [...]” (idem, p. 32.). Assim, o uso do papel teria como objetivo ser um instrumento através do qual se estuda aquilo que está por detrás das máscaras sociais cotidianas, as personas. Observando um processo de imersão psíquica em “Solo de Marajó”, o que interessa a esta pesquisa é

investigar o processo de criação do espetáculo, observando em que medida, nele, estão contidos elementos que levam o ator Cláudio Barros ao autoconhecimento, ao confronto consigo mesmo, e em que medida esse autoconhecimento promove um amadurecimento psíquico do ator, levando em conta que este amadurecimento psíquico corresponde ao conceito de individuação proposto pelo psicoterapeuta e psiquiatra suíço Carl Gustav Jung (1875-1961) (Jung, 2008).

Segundo Jung, “A meta da individuação não é outra senão a de despojar o si mesmo dos invólucros falsos da persona” (2008, p. 61), portanto para que o indivíduo possa desenvolver sua personalidade e sua psique de forma plena, é preciso buscar formas de autoconhecimento que lhe permitam ser autêntico. Esta pesquisa trabalha em cima da hipótese de que o teatro é uma das formas de condução ao autoconhecimento ao proporcionar uma conscientização do “eu” por mais que ainda tenhamos uma visão limitada e ilusoriamente esclarecida do que venha a ser essa ideia, pois, ainda segundo Jung (2011, p. 21, ênfases originais),

Admitamos que quando se diz “eu” não há critério absoluto para constatar se temos uma experiência de fato do que seja esse “eu”. Talvez nossa compreensão do eu ainda seja fragmentária e, quem sabe, futuramente as pessoas saibam muito mais a esse respeito e integrem muito mais em si próprias o significado do eu para o ser humano do que nós. Na verdade, não se pode antever que esse processo terminará.

Com isso, fica claro que, em algumas instâncias, seja pela crença na assimilação das personas como sendo parte constitutiva de nossas personalidades, seja pela ideia essencialmente individualista - e por que não dizer, também, capitalista – do que venha a ser o “eu”, podemos aferir a essa ideia um questionamento e uma dúvida digna de ser examinada de perto.

Grotowski está de acordo com as ideias de Jung a respeito do autoconhecimento, ao identificar que uma das características marcantes do homem contemporâneo é o cultivo de personas e, em consequência disso, atos demasiadamente comedidos irrompem do sujeito. Grotowski é autor da célebre frase “Representamos tão completamente na vida que, para fazer teatro, bastaria cessar a representação” (GROTOWSKI et al, 2010, p.9). Com isso, torna-se claro que, tanto para Grotowski quanto para Jung, há um interesse de que o homem desenvolva o autoconhecimento afim de que possa gozar da plenitude de ser si mesmo, seja no palco, seja na vida real, considerando que há entre os dois uma relação dialética profunda que deve ser explorada, no sentido de dar autenticidade e autonomia ao ser humano. Esta autenticidade do si mesmo também se pretende investigar na cena de Barros, desdobrando-a

no problema levantado sobre em que medida essa autenticidade contribui para um encontro do si mesmo na vida fora dos palcos.

O conceito de dramaturgia pessoal do ator é estudado por Wlad Lima na sua dissertação de mestrado que tem como título “Dramaturgia pessoal do ator: a história de vida no processo de criação de *Hamlet, um extrato de nós* com o Grupo Cuíra em Belém do Pará”. Este conceito tem como base a história de vida como ponto de partida para a criação cênica e servirá de suporte para o desenvolvimento da pesquisa. Assim, um olhar atento para o desenvolvimento da personalidade de Cláudio Barros se faz imprescindível, levando em conta que, embora o seu processo de individuação - processo de formação e amadurecimento da psique - possa ocorrer por meio das especificidades da linguagem teatral, não podemos nos desvencilhar da história do próprio agente principal deste fazer: o ator, sujeito social. Segundo Lima (2004, p. 25),

Como aspecto da contemporaneidade este caminho aponta para o ator a performance como um instrumento a seu dispor. Para desencadear um trajeto de preparação deste ator é necessário ter como ponto de partida o homem. E como pesquisadora, autorizo-me a dizer que esta preparação tem, necessariamente que fazer tráfegar elementos da vida ao palco.

Parafraseando o diretor brasileiro Antunes Filho (1929-) para que se faça claro, o interesse desta pesquisa reside na busca da “ética que forma a estética” (FILHO, 1993). Os aspectos da arte contemporânea que promovem uma simbiose entre arte e vida estão presentes nessa pesquisa. O fazer teatral é capaz de tornar os seres humanos mais éticos? Em que medida o autoconhecimento contribui para essa formação? Podemos evidenciar isso no trabalho de Cláudio Barros em *Solo de Marajó*? Quais as características desse processo? São perguntas às quais pretendemos obter respostas ao longo do desenvolvimento da pesquisa, acreditando que um olhar atento à psique humana e à liberdade dionisíaca embriagante do fazer teatral estarão conduzindo a mesma.

A pesquisa ambiciona, enfim, contribuir e aprofundar o estudo de técnicas e princípios para a formação de atores, adensando e dinamizando as linhas de pesquisa já presentes na região norte, a partir da análise da concretude de uma obra de relevância ao cenário regional e nacional.

A pesquisa possui caráter interdisciplinar, estreitando laços entre o teatro e a psicologia, entre arte e ciência. Ela é parte de um projeto de desenvolvimento de uma técnica de atuação arraigada em pesquisas holísticas e psicológicas que lançam um olhar terapêutico e ético às artes no processo de formação intelectual, psicológica e espiritual do indivíduo.

### **3.0. Objetivos**

#### **3.1. Objetivo geral:**

- Analisar o processo de criação do espetáculo Solo de Marajó, a fim de identificar a existência do processo de individuação do ator Cláudio Barros.

#### **3.2. Objetivos específicos:**

- Compreender a formação do ator Cláudio Barros, segundo os conceitos da individuação junguiana;

- Analisar o processo de criação do espetáculo “Solo de Marajó”;

- Relacionar aspectos da personalidade e da formação do ator Cláudio Barros com o desenvolvimento de uma possível poética de si levada e trabalhada em cena;

- Compreender a relação entre o ator e a personagem no contexto do autoconhecimento, levando em consideração diferentes pensadores do teatro e os eventuais limites que se estabeleceram entre ambos, na arte contemporânea.

### **4.0. Abordagem metodológica**

A pesquisa pretende alcançar tanto uma dimensão teórica quanto uma dimensão empírica, numa condensação em que essas dimensões estejam em constante diálogo. Faz-se necessário, portanto, a relativização da rigidez cartesiana científica para lidar com essa matéria sensível de caráter antropológico: a história (ou as histórias) que compõe (ou compõem) o percurso formativo de um indivíduo (no caso, o ator Cláudio Barros). Para isso, convencionou-se optar por uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, pois a qualidade das informações obtidas através da exploração do tema – por meio de observação, entrevistas e levantamento bibliográfico, por exemplo - implicarão no efeito de análises e considerações e serem feitas.

Do ponto de vista de procedimentos metodológicos, esta pesquisa opta pelo estudo de caso, pois o mesmo nos permite o aprofundamento específico e detalhado do processo de criação do espetáculo “Solo de Marajó”. Desta forma pretende-se investigar o solo por meio de entrevistas com Cláudio Barros e o encenador Alberto Silva; concomitantemente, será feito um levantamento bibliográfico por meio do qual iremos verificar e/ou realizar confluências, comparações e análises que nos permitam compreender o

processo único e complexo do desenvolvimento e amadurecimento da psique pela via do autoconhecimento.

### Referências bibliográficas

- FILHO, Antunes. *Entrevista* no Programa Roda Viva, TV Cultura, DVD Cultura Marcas, São Paulo, 1993.
- GROTOWSKI, Jerzy. *Em busca de um teatro pobre*. 3. ed. Tradução de Aldomar Conrado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.
- GROTOWSKI, Jerzy; FLASZEN, Ludwig; BARBA, Eugenio. *O Teatro laboratório de Jerzy Grotowski 1959-1969*. Tradução de Berenice Raulino. São Paulo: SESC, 2010.
- JUNG, Carl G. *A vida simbólica: escritos diversos*. 5ª ed. Tradução de Araceli Elman e Edgar Orth. Petrópolis: Vozes, 2011.
- JUNG, Carl G. *O homem e seus símbolos*. 2. ed. Tradução de Maria Lúcia Pinho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- JURANDIR, Dalcídio. *Marajó*. 3. ed. Belém: CEJUP, 1992.
- LIMA, Wlad. *Dramaturgia pessoal do ator: a história de vida no processo de criação do espetáculo Hamlet, um extrato de nós com o Grupo Cuíra em Belém do Pará*. 2004. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004. Disponível em: <[http://issuu.com/livrosdeteatro/docs/dramaturgia\\_pessoal\\_do\\_ator](http://issuu.com/livrosdeteatro/docs/dramaturgia_pessoal_do_ator)>. Acesso em: 28 set.2015.
- RIVERA, Ramón. *A via negativa e a individuação: confluências entre Jerzy Grotowski e Carl Jung*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Teatro, habilitação Licenciatura Plena). em Teatro, Escola de Teatro e Dança do Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

## A FEITURA - METODOLOGIA CIRCULAR

Ana Claudia Moraes de Carvalho  
Universidade Federal do Pará – [aninhamoraesatriz@gmail.com](mailto:aninhamoraesatriz@gmail.com)

Miguel Santa Brígida  
Universidade Federal do Pará – [miguelsantabrigida@hotmail.com](mailto:miguelsantabrigida@hotmail.com)

**Resumo:** O trabalho apresentado aqui como pesquisa concluída, realizou um estudo teórico-metodológico em Etnocenologia dentro da classificação dos Ritos Espetaculares, como Práticas Humanas Espetaculares Organizadas – PCHEOS. A pesquisa consistiu no estudo sobre o ritual de Iniciação ao Candomblé como mote de inspiração para processo criativo em artes cênicas. A partir da etnografia no Terreiro de Candomblé – Ketu Yle Ase Oba Okuta Ayra Yntyle, em Benevides/PA, pude encontrar o corpo da Yaô, filha(o) de santo, como simbologia sagrada, a qual intitulei corpo-templo, representativo de uma comunidade. Tendo como base o corpo-templo da Yaô, construí dois solos artísticos, nomeados de corpo-cena. O primeiro trabalho consistiu em apresentar o corpo da Yaô com a pintura sagrada chamada Efun; no segundo trabalho apresentei o corpo de Yemanjá-Ogunté. No corpo-cena experimentei o estado de consciência e de corpo alterado sob a técnica do teatro e sob as bênçãos dos Orixás.

**Palavras-chave:** Etnocenologia, Candomblé, Processo Criativo.

**Abstract:** This research, which is now complete, has a theoretical and methodological approach Etnocenologia, based on Rites Spectacular, Spectacular as Human Practices Organized - PCHEOS. This work was the study of the initiation ritual of the Candomblé as a source of inspiration for the creative process in theater arts. From the ethnography in the Terreiro Candomblé - Ketu Yle Ase Oba Okuta Ayra Yntyle in Benevides/PA, I could find the body of Yaô, as sacred symbols, which titled body-temple, representing a community. Based on the body-temple of Yaô, built two artistic soils appointed body-scene. The first experience was to show the body of Yaô with sacred painting called Efun; in a second time I presented the body of Yemanjá-Ogunté. In a body-scene I experienced the state of consciousness and body changed under the technical theater and under the blessings of the Orishas.

**Keywords:** Etnocenologia, Candomblé, Creative Process.

Inspirada na dimensão da roda do *Xiré* - roda ancestral do Candomblé -, uma apresentação pública, proponho como metodologia desse trabalho o pensamento circular, direcionando os segmentos que adotei para produzir reflexões a respeito do corpo da *Yaô*, que representa a fonte para meu processo cênico. A *metodologia circular* envolve as teorias base dessa pesquisa e os teóricos que viabilizaram a compreensão de um objeto rico de possibilidades epistemológicas. Teorias que vão e voltam no círculo, enriquecendo a estrutura da investigação para a experimentação cênica. Para tanto, conceitos e teorias sobre ritual, incorporação, arte, cena e espetacularidade estarão indo e vindo no movimento desse círculo.

Por meio da *metodologia circular*, investiguei o estudo do corpo da *Yaô*<sup>256</sup> no processo de Iniciação ao Candomblé-ketu, do terreiro *Yle Ase Oba Okuta Ayra Yntyle*, localizado em Benevides/PA. A construção desse objeto ocorreu a partir da busca por um

---

<sup>256</sup> Utilizo a palavra no feminino devido a origem mitológica da mesma, entretanto, a *Yaô* ou o *Yaô* podem ser do sexo feminino ou masculino, ou seja, uma mulher pode receber um orixá masculino assim como um homem pode receber um Orixá feminino.

ritual que utilizasse pinturas corporais inseridas no mesmo, já que pesquisei, em nível de Especialização, sobre pinturas corporais do Auto do Círio<sup>257</sup>, mais especificamente as pinturas corporais criadas exclusivamente para esse espetáculo. Com isso, consegui dar continuidade aos estudos sobre pintura corporal na construção de um processo cênico. As *Yaôs* são filhas ou filhos de Santo que, nesse ritual, recebem, pela primeira vez, seu Orixá de cabeça<sup>258</sup>. Cheguei até elas porque as pinturas corporais sagradas fazem parte de seu Rito de Passagem. No entanto, durante as visitas que fiz às *festas de saída*, como são chamadas, observei que, no ritual processado durante 21 dias até a dança do Orixá, existe uma imensidão de segredos a serem desvendados. Para interpretá-los utilizei alguns autores que me ajudaram a traçar a *metodologia circular* que segui enquanto pesquisadora, que se baseou na Etnocenologia, para colher as preciosidades do campo e construir um processo cênico.

Para compreender melhor a *metodologia circular* e suas dimensões para a construção de uma epistemologia que contempla a criação de um *corpo-cena*, nome que dou a minha produção cênica, estruturei a seguinte figura representativa de uma proposta metodológica, que se movimenta em sentido anti-horário, como o *Xiré* e os movimentos litúrgicos e ancestrais que são dançados em seus rituais:

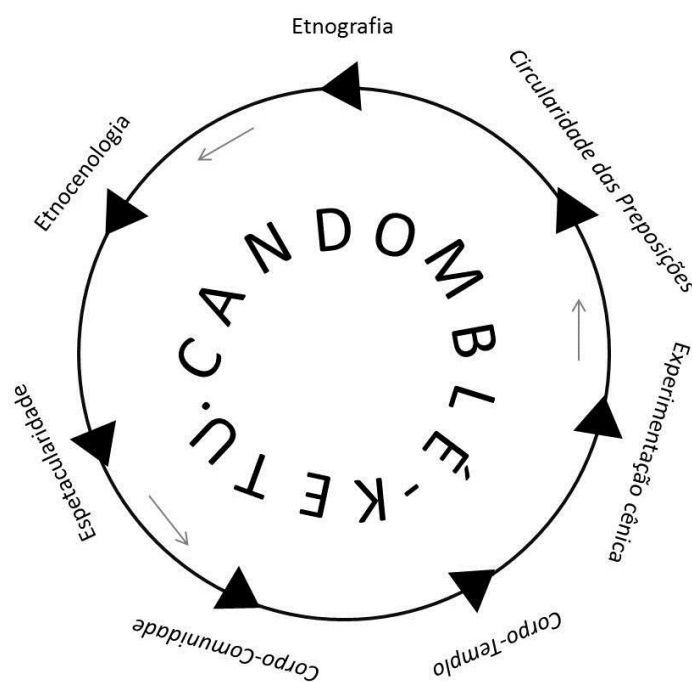


FIGURA 1: Metodologia Circular.

<sup>257</sup> Espetáculo teatral de rua que acontece todos os anos em Belém do Pará, sendo o mesmo um Projeto de Extensão da Universidade Federal do Pará.

<sup>258</sup> Cada pessoa Iniciada no Candomblé tem três Orixás de cabeça.



1. **Etnografia:** campo de investigação que se aproxima da Etnocologia pelo reconhecimento da diversidade humana, como meio de interseção metodológica.

2. **Etnocologia:** base teórico-metodológica e afetiva da pesquisa para a criação cênica, onde o estudo do corpo é a força motriz desse trajeto, situando o campo de investigação estético – sensorial nas artes e formas de espetáculo.

3. **Espetacularidade:** cena extracotidiana de relações sociais que acontecem nos espaços sociais. É o reino da grandiosidade, do chocante, do impressionante (BIÃO, 2009, p. 158).

4. **Corpo-Comunidade** \*: corpo representativo da ancestralidade da comunidade; símbolo social afro – religioso.

5. **Corpo-Templo** \*: corpo sagrado, símbolo do Candomblé, um corpo modificado pela força cósmica do Orixá.

6. **Experimentação cênica:** a cena na construção de um trabalho artístico cuja fonte foi a espetacularidade de um corpo festivo, no ritual de *iniciação* ao Candomblé.

7. **Circularidade das Proposições** \*: a noção da pesquisa de corpo inteiro, onde tudo gira, na comunidade do Candomblé para as entidades e a perpetuação de sua mitologia.

\* Proposições autorais.

A figura acima representa um pensamento metodológico que está em constante movimentação, fazendo com que noções teóricas perpassem diversas vezes um pelo outro trocando informações e contribuindo para novas reflexões a respeito do objeto estudado. Para tanto, proponho noções que alinhavam o pensamento sobre a força do corpo enquanto simbologia individual e coletiva, além da potencialidade social e artística.

O Candomblé era para mim uma cultura pouco conhecida, que adentrei para realizar essa pesquisa. Para tanto, tive que me desfazer de diversos entendimentos construídos por uma ideologia de anos de cultura católica em minha formação cristã. Apropriei-me de procedimentos etnográficos para detalhar informações e escutar a voz da comunidade estudada. Lévi-Strauss, em sua pesquisa realizada no Brasil, já nos falava sobre o cuidado que devemos ter sobre nosso olhar enquanto pesquisadores. Para ele, “A exploração é mais uma busca do que um percurso” (1955, p. 42), ou seja, essa busca que se desenrola no desconhecido não pode ser dotada de equívocos que são construídos pela falta de conhecimento, gerando preconceito. Esse conhecimento só será adquirido na pesquisa de campo, na prática, na vivência, na visualização dos rituais para que esses sejam revelados de forma sincera e verdadeira, eliminando os equívocos. *Ouvir os ruídos* (STRAUSS, 1989) me permite conhecer as manifestações culturais e religiosas nos rituais das comunidades que

observo. Para Lévi-Strauss “o papel do etnógrafo é descrever e analisar as diferenças que aparecem na maneira pela qual se manifestam nas diversas sociedades [...]” (1989, p.27), não só a descrição e análise, mas nessa pesquisa, a observação da cultura afro-religiosa e sua espetacularidade - noção das ações extra cotidianas, do diferente, do surpreendente - para a construção cênica sob meu olhar de pesquisadora. Esse é o mote desse estudo científico. Além disso, busca compreender a essência da comunidade do Candomblé pelo rito de *iniciação* das filhas e filhos de santo, numa prática onde:

[...] além dos dados referentes à vida cotidiana e o comportamento habitual que são, por assim dizer, sua carne e seu sangue, há ainda a registrar-se-lhe o espírito – os pontos de vista, as opiniões, as palavras dos nativos; pois em todo ato da vida tribal existe, primeiro, a rotina estabelecida pela tradição e pelos costumes; em seguida, a maneira como se desenvolve essa rotina; e, finalmente, o comentário a respeito dela, contido na mente dos nativos. [...] objeto de nosso estudo são os modos estereotipados de pensar e sentir. [...] O terceiro mandamento da pesquisa de campo é, pois, descobrir os modos de pensar e sentir típicos, correspondentes às instituições e à cultura de determinada comunidade, e formular os resultados de maneira vívida e convincente. (MALINOWSKI, 1976, p.32)

O fundamento mais importante para o registro do campo se dá no princípio do respeito ao conhecimento local, da comunidade, que Malinowski chama de nativo. No Candomblé, muitas informações são repassadas pela oralidade dos *Babalorixás*<sup>259</sup> e *Iyalorixás*<sup>260</sup>. Portanto, o respeito às tradições orais e aos valores repassados através de seus ritos são informações indispensáveis para a compreensão da diversidade imbricada em seus cultos religiosos. Perceber a preparação para as cerimônias, seus odores, ritmos, o vestuário específico de cada pessoa inserida no ritual, tudo cuidadosamente organizado para o dia de Saída de Orixá, são o espírito da pesquisa, citado acima por Malinowski. Para que eu pudesse, cada vez mais, adentrar no universo do Candomblé, precisei me desprender de valores enraizados no preconceito, e visualizasse meu objeto de pesquisa conseguindo, com isso, resolver melhor os conflitos existentes no campo.

Armindo Bião, pesquisador etnocenológico, propõe uma bela maneira de desenvolver a pesquisa:

[...] vale considerar quatro condições desejáveis para o bom, belo e útil desenvolvimento da pesquisa: a serenidade, a humildade, o humor e o amor. Vale também, assumir a necessária implicação do sujeito, responsável generosa construção de um discurso sobre o trajeto que liga objetos a sujeitos, numa busca poética, comprometida e libertária. [BIÃO, 2007, p. 33]

---

<sup>259</sup>O babalorixá, ou baba (pai), é um sacerdote e líder de um centro de culto de uma das religiões afro-brasileiras. O termo é especialmente, mas não sempre, utilizado pelos líderes de terreiro de Candomblé.

<sup>260</sup>Iyalorixá ou Iyá (mãe) ou ainda Yalaorixá é uma sacerdotisa e chefe de um terreiro de Candomblé.

Para o pleno desenvolvimento da pesquisa além da serenidade, humildade, humor e amor que o pesquisador deve ter, sugeridos por Bião, não pode esquecer o *diálogo oculto* (CRAPANZANO, 1991) presente nas observações e conversas em campo. O *diálogo oculto* é o contexto dentro dos diálogos realizados em campo, pode está presente em um olhar, no silêncio, numa pausa, revelando os valores, as relações de poder, a hierarquia. O *diálogo oculto* não é um método, contudo sua importância se revela na consciência de se mudar o ritmo da pesquisa a partir do que se observa para, dessa forma, se chegar a uma pesquisa consistente. É preciso saber ouvir muito mais do que falar, assim apreendemos o conhecimento da comunidade, conhecendo os segredos revelados a poucos.

Na perspectiva de coletar informações, bem como de colaborar, de alguma forma, com a comunidade do Candomblé, uso o círculo como estratégia metodológica de minha pesquisa. O circular como pensamento mítico, ou seja, aquele que tem retorno, onde, a partir desse movimento, eu possa compreender o terreiro como um conjunto de signos. Pensar o círculo como estratégia adveio da percepção do próprio ritual que gira em círculo nas danças das *Yaôs* e de seus Orixás, a *dança-círculo* reforça a energia que emana da crença e da arte de seus *corpos-templos* de fé, corpos esses modificados pela força sobrenatural dos deuses africanos:

O círculo é um símbolo universal com muitos significados. Representa noções de totalidade, inteireza, perfeição, o Self, o infinito, eternidade, todo movimento cíclico, Deus [...]. Simboliza a alma e o Si-Mesmo, encontrando-se vinculado ao simbolismo da mandala e da eternidade posto que é o Alfa e o Ômega, o início e o fim da vida humana, é a uroboros e o símbolo da meta a ser alcançada, a conjunctio, a união dos opostos na psique (ALVES, s/d)<sup>261</sup>

O círculo facilita o compartilhamento energético entre as pessoas. Através dele é mais fácil praticar o olhar, o convívio. O círculo no ritual do Candomblé é anti-horário, fazendo com que se desfaçam da consciência do dia a dia, facilitando o envolvimento completo de cada um.

Prieto (s/d) aponta que “Os rituais do Candomblé são sempre realizados através de uma dança Circular. Eles invocam seus deuses dançando em círculo. Os círculos sempre foram considerados os símbolos da ponte que nos leva à divindade, símbolos da comunhão

---

<sup>261</sup> ALVES, Sérgio Pereira. Círculo. s/d. Disponível em: <http://www.salves.com.br/dicsimb/dicsimbolon/circulo.htm>. Acesso em: 30 dez. 2012.

com os deuses”<sup>262</sup>. Pela *dança-círculo*, o Candomblé entra em contato com suas divindades, busca a incorporação e o êxtase, assim como pelo tambor e cantos sagrados.

A partir da dimensão do círculo traço minha pesquisa a fim de conhecer o ritual das *Yaôs* de maneira fértil, para acrescentar aos estudos científicos, a respeito da manifestação pela prática etnocenológica no estudo do corpo, o saber afro-religioso das comunidades negras, brasileiras, paraenses.

A Etnocenologia visualiza a espetacularidade nos “jogos sociais onde o aspecto ritual ultrapassa o aspecto rotina” (BIÃO, 2009, P.163), no fazer popular, na arte elaborada pelo povo na rua, nos mercados ou nos terreiros. Lanço meu olhar para a organização espetacular do ritual e para o corpo da *Yaô*. Nesse sentido, proponho a noção de *corpo-templo* pelo qual as *Yaôs* são reconhecidas em seus corpos, que se encontram modificados pela presença de seus Orixás. A teatralidade, noção da vida cotidiana, também exige treino, muitas vezes, de anos, de uma ação do cotidiano que é repassada na comunidade pela experiência corporal e pela oralidade.

Já a espetacularidade é pensada, é minuciosamente elaborada, detalhadamente ensaiada, não sendo assim uma improvisação qualquer. Ela requer tempo para se construir. A espetacularidade de cerimônias de cultos africanos é repassada hereditariamente. Assim sendo, entendo que os Orixás em suas *Yaôs*, além de interagirem com a comunidade, interagem com seus próprios *cavalos*<sup>263</sup>, numa relação íntima diante da incorporação, extasiando os olhos de quem vê como observamos na imagem a seguir:

---

<sup>262</sup> PRIETO, Claudiney. Culto circular. In. *Wiccax Camdoblé*. Disponível em: <http://www.casadobrujo.com.br/textos/magia76.htm>. Acesso em: 03 dez. 2013.

<sup>263</sup> Nome dado a/o médium que recebe o Orixá.



FIGURA 2 - Saída de Yaô do Roncó (Fonte: Ana Moraes). Nota: A espetacularidade da saída de *Yaô* na festa de *iniciação*. Inspiração na energia sagrada do *corpo-templo* para a construção de um *corpo-cena*. Benevides/PA – 2012.

Levar ao público o ícone de um ritual pouco conhecido pela maioria dos expectadores, apresentando o Candomblé como Rito Espetacular e viver um corpo cênico inspirado no corpo das *Yaôs*, foi um processo muito importante dentro de minha pesquisa, marcando assim a vivência da prática do cotidiano que estudo, experimentando a energia sagrada das *Yaôs* através da arte. Na experimentação que fiz, muitas pessoas pensavam que estava incorporada ou que estava prestes a incorporar. Eu me sentia em êxtase, a energia do corpo alterada, mas, consciente de tudo o que estava ao meu redor, conseguia sentir a energia das pessoas mesmo com os olhos fechados, conseguia perceber a curiosidade das pessoas diante da cena. Isso tudo porque a figura e corporeidade da *Yaô* causava certo impacto. A sua dança suave traz características tribais em seus movimentos, fazendo com que não consigamos tirar nossa atenção dela. Além da saída do *Roncó*, com essa pintura, as *Yaôs* ainda saem mais três vezes antes do grito do *Orunkó*, ápice do rito de passagem, para finalmente executar a dança de seu Orixá. O estudo do comportamento religioso do culto aos Orixás e suas tradições, é fonte de inspiração para meu processo de criação. Na contemporaneidade,

sob a ótica etnocenológica, não podemos perder a oportunidade de abrir discussões sobre temas dentro da diversidade humana como os ritos do Candomblé, o mesmo traz valores que são perpetuados pela comunidade e seus simbolismos.

Integra a metodologia desse trabalho a observação da *Yaô de Yemanjá Ogunté*, construindo uma visão circular do pensamento científico, uma visão holística que garanta um ir e vir na construção do conhecimento. [...] “construir um objecto científico é, antes de mais e sobretudo, romper com senso comum, quer dizer, com representações partilhadas por todos” (BOURDIEU, 2007, p. 34). O pensamento científico vivenciou, por muito tempo, uma visão quadrática de construção de conhecimento. Devemos apresentar, segundo Bourdieu (2007), rigor na pesquisa, mas nunca rigidez, a pesquisa tem o poder de modificar a visão de mundo estabelecida sobre determinado objeto, por isso a importância do rigor da mesma. Entretanto para Bourdieu (2007, p.26) é proibido proibir na pesquisa, “<<Livrai-nos dos cães de guarda metodológicos>>. Evidentemente, a liberdade extrema que eu prego, e que me parece ser de bom senso, tem como contrapartida uma extrema vigilância das condições de utilização das técnicas, da sua adequação ao problema posto às condições do seu emprego”. A Etnocenologia nos deixa livre para experimentar na pesquisa, seja científica ou artística, dando voz para quem faz e vive o fenômeno estudado, que pelas Práticas e Comportamentos Humanos Espetaculares Organizados (PCHEOS), justifica sua existência por si mesmo, não necessitando de explicações acadêmicas para valorizá-lo.

A partir da liberdade metodológica sugerida por Bourdieu encontro a essência para construir uma pesquisa baseada nas impressões e emoções vivenciadas no campo, a cada cerimônia assistida, a cada ritual contemplado como algo de muita representatividade para mim, pesquisadora que busca novos conhecimentos adquiridos pela experiência encarnada.

A adequada metodologia de uma pesquisa, sob meu olhar e baseada nas leituras sobre Etnocenologia e pela pesquisa de campo, está na capacidade de respeitar o ambiente pesquisado, nas suas especificidades, nas suas entrelinhas, nas suas manias, no seu silêncio.

Temas como o Candomblé ainda são discriminados na sociedade, devido fatores históricos que o povo africano vivenciou no Brasil, por exemplo. O fato de adentrar nesse campo para, assim, contribuir com o conhecimento científico, fez com que eu me sentisse mais estimulada para realizar minha pesquisa sobre a *Yaô de Yemanjá Ogunté* em seu processo de *iniciação* ao Candomblé e com isso adquirir material e inspiração para minhas experimentações cênicas.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Sérgio Pereira. *Círculo*. s/d. Disponível em: <http://www.salves.com.br/dicsimb/dicsimbolon/circulo.htm>. Acesso em: 30/12/2012.
- BIÃO, Armindo. Teatralidade e espetacularidade. In: *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Salvador: P&A Gráfica e Editora, 2009.
- BIÃO, Armindo. Um léxico para a etnocenologia: proposta preliminar. In: *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Salvador: P&A Gráfica e Editora, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: *O poder simbólico*. RJ: Bertand Brasil, 2007: 17-58.
- CRAPANZANO, Vicente. Diálogo. In: *Anuário Antropológico/88*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1991.
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Tema, método e objetivo desta pesquisa*. Argonautas do Pacífico Ocidental. SP: Ed. Abril (Os Pensadores), 1976: 17 – 34.
- STRAUSS, Claude Lévi-. Introdução: História e Etnologia. In: *Antropologia Estrutural*. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- STRAUSS, Claude Levi. Um copinho de rum. In: *Tristes Trópicos*. Tradução de Jorge Constante Pereira. Lisboa, Edições 70: 1955.

# CIRCO E TEATRO E SUAS LIGAÇÕES PSICOFÍSICAS

*Renan Coelho Santos*

*Universidade Federal do Pará - [renancs\\_99@hotmail.com](mailto:renancs_99@hotmail.com)*

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo analisar a utilização das práticas circenses na composição do trabalho de artistas da cena. Sendo assim, pretende-se pesquisar de que modo há eficiência e de que modo há a contribuição da utilização das artes circenses dentro das artes cênicas tendo como objetivo a melhor da performance corporal e psíquica (ou psicofísica) através da utilização de acrobacias, malabares e a técnica *clownesca*. Metodologicamente será acessado o referencial teórico que aborda tanto o circo como teatro e, como prática será utilizada a experiência pessoal e profissional do autor deste artigo, baseadas em algumas oficinas e preparações de elenco já ministradas, assim como na montagem de um possível espetáculo teatral onde toda a preparação corporal dele será feita baseada nas artes circenses. Deste modo, tem-se como escopo a observação do diálogo entre circo e teatro, objetivando primordialmente o desenvolvimento do ator.

**Palavra-chave:** Preparação Corporal, Circo, Teatro.

**Abstract:** This article aims to analyze the use of circus practices in labor composition the scene artist. In this way it is intended to search how there efficiency and how there's use of contribution of the circus arts within the performing arts with the objective of better body and mental performance (or psychophysical) through the use of acrobatics, juggling and clowning technique. Methodologically will be accessed about the theoretical bases that addresses both the circus and the theater, and will be used as practice the personal and professional experience of the author of this article, based on some workshops and cast already been given, as well as a mounting of a possible play, where all the cast will be made based on circus arts. Thus has scoped the observation to the dialogue between circus and theater, aiming primarily at the development of the actor.

**Keywords:** Cast, Circus, Theater.

## O Circo e a Preparação do Ator

Comecei a explorar as artes circenses em 2012 como, um curioso que queria aprender a andar de perna-de-pau. Desde então não parei mais de aprender sobre esse mundo fascinante e sobre essa arte que quanto mais eu aprendo, mais descubro que tenho coisa para aprender.

Em 2014 comecei meu curso Técnico em Artes Dramáticas na Universidade Federal do Pará, com um único desejo: aperfeiçoar minhas técnicas clownescas. Todavia dentro do curso descobri um mundo imenso que ainda estava oculto para mim: o teatro.

Fui estudando, aperfeiçoando-me e descobri que havia bastantes coisas que interligavam as duas artes. Pude perceber isto quando participei de um espetáculo em que havia uma cena que exigia do ator habilidades acrobáticas em tecido aéreo. Ninguém mais poderia fazer aquela cena além de mim naquele elenco, pois era o único que tinha razoável domínio daquela técnica. Durante a montagem deste espetáculo percebi também que a preparação corporal do elenco não era tão exigente assim, embora todos reclamassem que era,



e sim que o domínio corporal do grupo ainda estava crescendo. Mas eu já tinha essa preparação.

O conhecimento corporal que adquiri com o circo me destacava na turma, não pelos talentos cênicos, mas pelo, outrora já falado, domínio corporal. Por exemplo, em 2014 fiz espetáculos teatrais, sendo um de *clown* com a minha companhia de circo. Em 2015 até o mês de setembro já tinha feito 4 espetáculos, 1 performance, um curta-metragem e estava fazendo a preparação corporal do Grupo de Teatro Universitário (projeto de extensão da Universidade Federal do Pará), sendo que alguns deles o circo estava completamente imerso.

Particpei do XIV Festival de Ópera do Estado do Pará porque tinha habilidade circense de descer do teto do palco, suspenso por dois cabos de aço a 12m de altura, simulando uma cena de mergulho da ópera “Os Pescadores de Pérolas”<sup>264</sup>.

Na performance que montei, a qual foi resultado de uma disciplina no curso Técnico em Arte Dramática, devíamos apresentar um mito africano, afro-brasileiro ou indígena. Apresentei Ogum e optei de inserir as habilidades de malabarismo dentro da performance. Então, usei facões que simbolizavam as espadas de Ogum e brincava com elas, jogando-as para o alto. Utilizei, ainda, saltos e torções de coluna.

No curta-metragem *Gritos da Terra*<sup>265</sup> fui encarregado de fazer o personagem chamado Okta, este andava em pernas-de-pau para metaforizar sua distância do mundo real, seu mundo era visto daquela altura, para cima, ele nada conhecia sobre o mundo abaixo de sua visão. Foi muito complicado andar nas pernas-de-pau na areia, visto que toda a gravação do curta foi feito na praia.

Enfim, toda essa demonstração foi apenas para exemplificar a estreita relação entre as duas artes. E se eu não tivesse conhecimento das artes circenses haveria perdido grandes chances e grandes trabalhos. Sendo assim temos aqui uma categoria de ator chamado de ator-circense.

Neste trabalho não tenho como objetivo central fazer uma pesquisa sobre como a arte circense está inserida na arte cênica de forma teórica, somente. Todavia, procuro investigar sobre como se pode inserir a arte circense na preparação do ator para a cena e tentar, se possível, montar um espetáculo cuja preparação corporal seja completamente baseada na preparação dos artistas circenses.

---

<sup>264</sup> Obra do compositor francês George Bizet, estreada em 1863, no teatro *Théâtre-Lyrique* de Paris. Apresentada em Belém do Pará, no Theatro da Paz nos dias 09, 11, 13 e 15 de Setembro de 2015, dirigida por Fernando Meirelles.

<sup>265</sup> Roteiro e direção de Geneviève Pressler, filmado em agosto de 2015, produzido pela ZFilmes. Curta-metragem ainda não exibido.

O circo-teatro é um tema recorrentemente abordado por vários estudiosos, principalmente quando falado sobre a sua relação com o *clown* (palhaço), visto que a máscara do *clown* é um tema que é muito explorado no universo teatral. Por outro lado, a acrobacia e o malabarismo são bem menos investigados enquanto técnicas que podem ser utilizadas dentro do teatro, mesmo que como forma de preparação corporal.

O ator, por meio de treinamentos físicos, vocais e mentais dá vida a um personagem. E são variadas as formas que as pessoas treinam para chegar ao objetivo necessário. Esta pesquisa tem como foco tentar provar que o circo pode ser uma dessas formas para alcançar o condicionamento necessário para a arte cênica.

A matéria-prima para o trabalho do ator é o corpo e quanto maior seu conhecimento corporal, melhor sua nuance na hora de construir seus personagens e por conseguinte, seu desempenho em cena. Exatamente por isso que temos alongamentos e preparação física de um ator nos momentos de construir uma apresentação, seja espetáculos, seja performance etc. No circo também temos essa necessidade de um vigor físico para que possamos executar as habilidades, principalmente acrobacias.

Sobre esse tema não se pode esquecer de citar Meyerhold e sua pesquisa sobre a Biomecânica, cujos princípios básicos, segundo a pesquisadora Yedda Chaves, seriam:

- A Biomecânica é fundada sobre o princípio de que movendo-se a ponta do nariz, o corpo todo se move. O corpo todo é envolvido pelo movimento do menor órgão. Ocorre, antes de tudo, encontrar a estabilidade do corpo inteiro. À menor tensão, todo o corpo reage.
- Na Biomecânica, cada movimento é composto por três momentos: a) intenção; b) equilíbrio; c) execução.
- Os requisitos básicos da Biomecânica são a coordenação no espaço e em cena, a capacidade de encontrar o próprio centro do grupo em movimento, a capacidade de adaptação, de cálculo e de precisão no olhar.
- A Biomecânica não tolera nada de casual, tudo deve ser feito com consciência a partir do estoque de cálculos feitos em precedência. Todos que participam do trabalho devem estabelecer com precisão e ser conscientes da posição em que se encontra o próprio corpo, e também usar com desenvoltura cada parte do corpo para colocar em prática o seu propósito. (CHAVES, 2001, p. 47)

Sendo assim, Meyerhold (1992, p.249) queria buscar uma forma de preparação que fugisse do naturalismo. Ele propunha que o corpo do ator deveria estar tão preparado que sua conexão entre destreza e arte deveria ser assombrosa. Ou seja, essa preparação deveria ser demasiadamente rígida, todavia não poderia esquecer a organicidade e a reflexão, que são necessárias aos atores.

Segundo Bortoletto (2008, p.17), a prática de acrobacias cria um controle geral no corpo, fazendo com que este perca o medo de movimentos extra cotidianos, ganhando postura, força, flexibilidade. Eugenio Barba enfatiza que

O exercício acrobático dá ao ator a oportunidade de testar a sua força. A princípio, o exercício é usado para ajudá-lo a sobrepujar o medo e a resistência, a ultrapassar seus limites; [...]Acima e além dos exercícios, essas conquistas encorajam o ator: mesmo que eu não faça isso, sou capaz de fazê-lo. E no palco, por causa do seu conhecimento, o corpo torna-se um corpo decidido. (BARBA, 1995, p.252)

Como foi falado antes, a palhaçaria é uma vertente do circo que é mais estudada no teatro, de acordo com Bolognesi (2006, p.10), informando ainda, que foi no século XX que o circo entrou no teatro. Na França em 1789, começaram a ser criados os espetáculos de feiras, onde o circo se misturava diretamente com o teatro. Essa foi a época das excentricidades (anomalias, aberrações, exposição e exploração das deformidades da civilização), e em paralelo havia as apresentações de esquetes com os roteiros da *Commedia dell'arte*, juntamente com o *clown* mímico (naquela época, na França, era proibido o uso da palavra em espetáculos).

As técnicas de palhaço, aliadas à percepção artística, pelo âmbito da subversão da lógica, podem impulsionar o trabalho do ator na criação cênica. O estudo dessa linguagem tem possibilitado aos atores do NEECO um maior desempenho e qualidade em trabalhos de atuação, dentro e fora do núcleo. Essa lógica inversa permeia o universo do palhaço e traz a impressão de que tudo pode ser feito e dito, pois o palhaço tem total liberdade de expressão. Há uma aceitação social dessa figura pela sua excentricidade e “loucura”. Buscamos entender a comicidade como um espaço propício para a crítica onde podemos refletir e dialogar constantemente. Luís Otávio Burnier, no capítulo intitulado “O clown e a improvisação codificada”, presente no livro “A arte do ator: da técnica à representação” (2001), defende a ideia de que o riso é uma reação física e que cabe ao cômico descobrir quais os elementos que estimulam essa reação. Entrar em contato com esse universo “palhacesco” é ir ao encontro direto com as suas próprias fraquezas e imperfeições. Um exercício de autoconhecimento, em busca de uma expressão mais verdadeira. A procura deste estado é um processo individual que parte de dentro para fora, cabendo ao ator pôr uma lente de aumento em suas características pessoais e torná-las mais visíveis. (TONEZZI et. al 2012)

Por fim, quero ressaltar a importância dessa pesquisa para os estudiosos das artes cênicas, pois haveria, a partir daqui, uma difusão de uma modalidade para preparação de atores, uma nova técnica que abraçaria as outras já criadas e somaria com o circo. Ou seja, estaríamos adicionando ao repertório do ator-pesquisador um novo meio para sua preparação. Além de que a arte circense seria bem mais valorizada e almejada por aqueles que praticam as outras artes, principalmente teatro e dança. Penso que, utilizando a força física dos acrobatas,

a concentração de um malabarista e a capacidade de criação, improviso e desprendimento de um palhaço temos um ator corporalmente preparado para qualquer desafio cênico.

## REFERÊNCIAS

- BARBA, Eugenio; SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator: dicionário de antropologia teatral*. Campinas, SP: UNICAMP, 1995.
- BOLOGNESI, Mario Fernando. *Circo e teatro: aproximações e conflitos*. 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57288>. Acesso em 14 jul. 2015
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. *Introdução à pedagogia das atividades circenses*. Jundiaí, SP: Fontoura, 2008.
- CHAVES, Yedda Carvalho. *A Biomecânica como princípio constitutivo da arte do ator*. (Dissertação de Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes (ECA) São Paulo: USP, 2001.
- GRIGOLO, Gláucia. *O ator do futuro por Meyerhold*. Disponível em: [www.portocenico.com.br/artigos/O\\_ator\\_do\\_futuro\\_por\\_meyerhold.pdf](http://www.portocenico.com.br/artigos/O_ator_do_futuro_por_meyerhold.pdf). Acesso em 09 jul. 2015
- MEYERHOLD, Vsevolod. *Textos teóricos*. Madrid: ADEE, 1992.
- TONEZZI, José; LIRA, Flávio; BARROS, Nykaelle; FARIAS, Sávio. Dos pés ao nariz: relatos de uma trajetória formativa. *Revista de Pesquisa em Artes da Faculdade de Artes do Paraná*. Curitiba, n. 8, p. 157-166, 2012.

# EMBARCA NA BARCA: A ETNOCENOLOGIA NAVEGA PELAS RUAS-RIO DE ABAETETUBA

*Jaqueline Cristina Souza da Silva*  
Universidade Federal do Pará - [souza.jackie@bol.com.br](mailto:souza.jackie@bol.com.br)

*Miguel de Santa Brígida Júnior*  
Universidade Federal do Pará - [miguelsantabrigida@hotmail.com](mailto:miguelsantabrigida@hotmail.com)

**Resumo:** Este artigo faz uma reflexão sobre a prática poética e pedagógica no processo de construção do espetáculo Auto da Barca Amazônica (ABA), realizado de 2007 a 2010 na cidade de Abaetetuba- PA, com os alunos do Colégio São Francisco Xavier (CSFX), a partir de um olhar da etnocenologia, em seus estudos âmbito das práticas cotidianas, ritos espetaculares e das artes do espetáculo e seus conceitos sobre Espetacularidade, transculturalidade, matrizes culturais entre outros, como forma de entender o espetáculo enquanto PCHEO, abrindo um campo fértil de conhecimento sobre questões e reflexões do fenômeno espetacular, reconhecendo o outro em toda a sua riqueza e em toda a sua alteridade e promovendo um maior entendimento sobre os processos metodológicos no campo da etnocenologia e o ensino de artes na região Amazônica, mais especificamente a linguagem teatral na educação básica, visando construir um olhar diferenciado para a pesquisa de práticas educativas de ensino-aprendizagem em artes.

**Palavras-chave:** Teatro, Ensino-Aprendizagem, Etnocenologia.

**Abstract:** This article reflects about poetic and pedagogical practice in the construction process of Auto da Barca Amazônica (ABA), it happened 2007-2010 in the city of Abaetetuba- PA, with students of elementary and high school education of the School São Francisco Xavier (CSFX), the from a look of Ethnoscenology in their ambit studies of daily practices, spectacular rites and performing arts and their concepts of spectacular, transculturality, cultural matrices among others, in order to understand the spectacle while PCHEO, and opening a fertile field of knowledge about questions and reflections of the spectacular phenomenon, to recognizing the full wealth and differences of others and foment a greater understanding of the methodological processes in the field of Ethnoscenology and arts education in the Amazon region, specifically the theatrical language in basic education, aimed at building a different look for the research about presence of educational teaching and learning practices in the arts.

**Keywords:** Theater, Teaching-Learning, Ethnoscenology.

## A TRAVESSIA

A partir dos estudos da Etnocenologia, pude fazer exercícios de reflexão sobre conceitos que dialogam com os relatos de minhas experiências enquanto educadora ao longo de oito anos em viagens semanais sobre a Baía de Guajará no trajeto Belém-Abaetetuba – Belém. Esses relatos, são uma colcha costurada à mão com textos e imagens que trazem vivências de educadora e artista. São pequenos diários (escolares e de bordo) que chamo de *Diários de Rio*, onde descrevo minhas impressões de trabalho enquanto pesquisadora das artes.

Este trabalho é uma forma de partilha, em diversos sentidos: partilha de afetividade, de conhecimentos, do olhar diferenciado para o ensino-aprendizagem em artes

cênicas nas “Amazônias”<sup>266</sup>, uma narrativa impregnada de histórias e significações, fragmentos de memória coletiva, memórias partilhadas de uma comunidade emocional<sup>267</sup> que fazem parte de um coletivo que navegou por quatro anos pelas ruas –rio de Abaetetuba<sup>268</sup>, levando à bordo o modo de ser do homem ribeirinho, fazendo renascer um rio cultural (lendas, encantarias, saberes, etc.) em nosso adormecido imaginário, preenchendo esse vazio.

A ampla diversidade cultural e artística trouxe questões sobre a inserção cultural-histórica-social dos alunos para dentro da sala de aula e a partir dessa experiência com a linguagem teatral na educação básica, surgiram mecanismos metodológicos para estimular o processo crítico-criativo dos discentes e ajudando a mim enquanto pesquisadora a entender como uma comunidade se une com toda força em pró de um único objetivo: *estar junto!*

Sendo a etnocenologia uma disciplina recente e tem em seus eixos epistemológicos a negação ao etnocentrismo, faremos reflexões analisando o espetáculo Auto da Barca Amazônica como PCHEO<sup>269</sup>, enquanto objeto e enquanto prática espetacular, tendo na alteridade um campo fértil de questões e reflexões para essa pesquisa.

Essa barca faz sua travessia, porém não nos rios das ruas, mas no rio do pensamento, da pesquisa. É uma abertura e ou desbravamento de caminhos, que promove discussões e um maior entendimento dessa prática, mostrando o povo amazônico como produtor de conhecimento, identificando quem somos, onde estamos e o que fazemos. Um exercício de reflexão sobre nós mesmos.

## CONFLUÊNCIAS DA TRANSCULTURALIDADE

A minha vivência em Abaetetuba<sup>270</sup>, começou com uma paixão: os brinquedos de miriti<sup>271</sup>, fato que me levou à cidade várias vezes desde 2004, quando iniciei a pesquisas sobre a matéria prima. Este trabalho me rendeu alguns frutos, que me levaram de volta à cidade muitas vezes, mas foi em 2007 que voltei como professora de artes da rede estadual de ensino (SEDUC), lotada no Colégio São Francisco Xavier (CSFX), uma escola tradicional, conveniada com a Diocese.

---

<sup>266</sup> Sendo a Amazônia uma diversidade de culturas, saberes e práticas, devemos nomeá-la não na sua singularidade, mas em sua pluralidade. (FARES, 2008)

<sup>267</sup> Maffesoli.

<sup>268</sup> Abaetetuba, Abaeté para os mais íntimos. Cidade localizada na região do baixo Tocantins à 100km de Belém, conhecida pelo povo hospitaleiro e pelos brinquedos de miriti.

<sup>269</sup> Práticas e Comportamentos Humanos Espectaculares Organizados. (PRADIER, 1995).

<sup>270</sup> Curiosamente a sigla de nosso espetáculo é ABA, mesma sigla da cidade que na língua tupi, significa ilustre.

<sup>271</sup> Brinquedos produzidos a partir da palmeira *Mauritia flexuosa* ou árvore da vida, comum em regiões de várzea e utilizada para a produção de artesanato.

Durante quatro anos morando na cidade, percebi que sua cultura não se resumia apenas aos brinquedos, mas que haviam uma diversidade de corpos que transitavam em cores, que exalavam cheiros, que contavam histórias, corpos que queriam incessantemente serem vistos.

Nesse mesmo ano, a inclusão da festa de *Halloween*<sup>272</sup> no calendário escolar passou a ser o centro de discussões entre o corpo docente, o que gerou uma série de conflitos. A partir disso, foi proposto aos alunos a reflexão sobre as culturas norte-americana e amazônica e como isso influenciava a relação entre os saberes locais e sua relação com o mundo atual.

A ideia de fazer a discussão sobre um *Halloween* norte americano, deu margem para que surgisse uma outra prática a partir das lendas urbanas da cidade, abrindo assim, zonas de contatos entre essas duas culturas distintas e o processo educacional. Essa discussão deu origem à criação/produção do espetáculo de rua *Auto da Barca Amazônica* (ABA), construído coletivamente com os alunos do ensino fundamental e médio, cuja ação envolvia os alunos em práticas artísticas nas linguagens do teatro, da dança, do circo e da cenografia, trazendo às ruas de Abaeté seus contos de assombrações: uma enxurrada de estórias sobre personagens amazônicos que viravam bichos, que viviam em poços, que derrubavam trapiches e embarcações. Dessas estórias surgiram imagens, cenários e figurinos, do corpo surgiu gestos e expressões que contavam estórias, eles se aglutinaram e formaram um coletivo antropofágico<sup>273</sup>. Segundo Rosielen Machado Cardoso:

De certa forma, muitas vezes, os estudantes acabam desprezando seus conhecimentos populares, que cada um carrega consigo, e acabam optando pelo que há de mais moderno circulando pela sociedade, não valorizando o que é de sua origem. É de se considerar que o auto é uma forma de coletar e trazer aos mais novos componentes da sociedade os modos de manifestações culturais abaetetubenses, assim como um meio de propagação destas manifestações. E principalmente pensando nas futuras gerações deste município que se tem a preocupação de não deixar ocultar as manifestações regionais, espera-se sim renová-las e reproduzi-las. Além do que elas fazem parte da identidade cultural dos abaetetubenses. É importante frisar aqui, que não se desconsidera outras manifestações culturais, pois somos um povo incluído em um mundo globalizado, passivos de interações entre diversas culturas, ao mais são estas trocas que o ABA prioriza. (CARDOSO.2011, p.22)

---

<sup>272</sup> **Dia das bruxas**, este evento é tradicional em países de língua inglesa. A equipe de professores de arte pensava em uma ação que a priori fosse uma forma de contraposição à cultura do Halloween que se enraizava nos costumes locais.

<sup>273</sup> Se formos analisar o sentido da antropofagia, é se alimentar/apropriar da força vital do oponente. O termo foi utilizado pelos modernistas na semana de arte de 1922, como forma de estabelecer alguns padrões estéticos nas artes plásticas, literatura e teatro, nacionalizando as artes sem deixar de lado o conhecimento estilístico produzido na Europa.

É preciso reconhecer no outro (aluno) suas experiências, suas crenças, significados, pois estes podem ser inseridos como forma de partilhar conhecimento e o que determina essas metodologias são as experiências adquiridas, pelo ser/estar no mundo. Paes Loureiro (2008), em seus estudos sobre *A Conversão Semiótica*, diz que a arte nasce da cultura e é sua expressão simbólica, é um modo de fazer o mundo com o mundo que temos em nós, nossas questões (inconscientes) são respondidas pela cultura, é quando essas experiências são acumuladas. “Nada nasce do nada”, mas de um arsenal de signos que influenciam na intuição criadora, são “formas enraizadas no modo de ser do próprio povo” (LOUREIRO,2008) dando o sentido de pertencimento e de identidade.

Na sociedade contemporânea existem uma multiplicidade de influências globais que interferem no processo de formação do indivíduo e na construção cultural dessa sociedade. É muito comum vermos “novas roupagens” de manifestações culturais a partir de uma visão tecnológica e global, essa transformação é um processo de transculturação, ou seja, a passagem de um objeto de uma cultura para a outra, gerando uma mudança de qualidade do signo. O ABA, faz a travessia nas confluências da transculturalidade, pois a partir do momento em que ele surge de uma identificação local, também sofre influências externas (antropofagia) a partir da inserção de outros elementos, gerando assim uma nova estética.

Podemos ver mais claramente analisando a edição de 2008, cujo tema *Cobra Grande* contava a história e a origem das lendas de cobra grande no Pará, fazendo uma relação sincrética entre a grande serpente e a igreja católica.

A cobra é um signo de uma lenda muito conhecida na região amazônica, um ser bastante temido e que surgiu de conhecimentos populares e é tradicionalmente representada como brinquedo popular pelos artesãos de miriti, nas festividades do Círio de Nazaré.



Fig. 1- Boiuna e Pacoca,2008.  
Fonte: arquivo ABA



No estado do Pará, encontramos em cada cidade uma estória de cobra grande, a mais famosa delas conta que existe uma cobra dormindo sob a cidade de Belém, cuja a cabeça repousa sob o altar mor da igreja da Sé e sua calda sob o altar da Basílica de Nazaré. Um dia, quando despertar de seu sono, afundará toda a cidade...

Em Abaetetuba, temos a cobra da ilha da Pacoca, e sua cabeça descansa aos pés da Igreja de N.Sr<sup>a</sup> da Conceição, Padroeira da Cidade, quando a cobra se mexe, derruba seu único trapiche. Verdade ou não, todos os trapiches que foram construídos foram inexplicavelmente destruídos.



Fig.2- N.Sr<sup>a</sup> da Conceição

Fonte:

<http://blog.jornalpequeno.com.br/>

Esse elemento (cobra) foi apresentado em todas as edições do ABA, por ter uma força simbólica no imaginário amazônico. Segundo Paulo de Tarso (2003), as lendas de cobra grande, nasceram dos primeiros missionários que ao tomar conhecimento do demônio das profundezas dos rios na mitologia indígena chamado de *Paranamaia* (*parana-mãe e maia-rio*) trataram logo de esmagar-lhe a cabeça sob os pés da Virgem Maria, simbolizando a serpente como representação do pecado original.

Outro fato em relação às representações simbólicas dessa lenda, é o atributo de N.Sr.<sup>a</sup> da Conceição, nele a Virgem está sobre o mundo esmagando a serpente (personificação do demônio), pisando-lhe a cabeça. O que é mais curioso é que nas procissões católicas paraenses numa visão aérea, (o Círio de Nazaré por exemplo), podemos ver claramente uma grande serpente humana pagando seus votos e se interligando com as igrejas.

O ABA em sua formação serpente, não tem inserido em seu contexto nenhuma matriz religiosa, porém nosso corpo serpenteia pelas ruas de Abaeté e se desfaz na igreja matriz da cidade, ou seja, aos pés de N.Sr.<sup>a</sup> da Conceição.

### **MATRIZES ANTROPOLÓGICAS**

O nome *Auto da Barca Amazônica* foi pensado a princípio no significado das embarcações para as comunidades ribeirinhas e sua relação pessoal com as águas doces.

A barca e o rio são as conexões com a outra margem: rua-rio-casa-escola-trabalho-vida, como diz a música do poeta paraense Rui Barata,<sup>274</sup> *Esse rio é minha rua*, pode-se dizer que a rua das comunidades amazônicas é literalmente o rio que para o ribeirinho, comporta todo seu imaginário criando um arsenal de simbolismos baseados nas representações da natureza, e isso é o que forma seu trajeto cultural e simbólico onde “a paisagem é a natureza abrangida pelo olhar, e o que faz a paisagem cultural é o nosso trajeto antropológico.” (LOUREIRO,2014).<sup>275</sup>

Sob o intermédio das embarcações que chegam os viajantes, as correspondências da capital, elas que trazem notícias, trazem o alimento, estórias e costumes, pelo rio é que chegam e vão os professores, e na outra margem, fica a escola. O rio traz, o rio leva, fazendo do aprendizado cotidiano um processo cíclico, multiplicando como em milagre o conhecimento.

Toda a concepção do espetáculo foi baseada em pesquisas realizadas pelos alunos sobre saberes, fazeres e oralidades locais adormecidas. A valorização da cultura local foi uma estratégia para o processo criativo de ensino-aprendizagem em artes na educação formal, onde a partir dos saberes e da memória daquelas pessoas brotou um sentimento de pertencimento da escola na cidade, tendo essa memória como um batedor de ação “uma vez que o passado cresce incessantemente, também se conserva indefinidamente” (BERGSON, 2006, p.47).

O verdadeiro trajeto antropológico está acontecendo o tempo todo numa continuada “individuação” (LOUREIRO, 2014)<sup>276</sup>, que é feita através de nossas escolhas, onde a vivência, o conhecimento e a intuição criadora produzem as teorias que levamos ao longo da vida. A formação antropológica de nossa individualidade é feita de forma sistemática pela escola, que por sua vez forma o gosto para tudo aquilo que não está ao seu redor, encarando com admiração aquilo que é posto como modelo, nos entregamos ao sistema

---

<sup>274</sup> **Ruy Guilherme Paranatinga Barata.** 1920-1990. Nascido em Santarém, foi um poeta, político, advogado, professor e compositor brasileiro.

<sup>275</sup> Anotações de aula. Novembro de 2014.

<sup>276</sup> Anotações de aula. Novembro de 2014.

de ensino por acreditar que ele sabe mais do que nós, porém o Ensino da Arte, em qualquer linguagem, é regido basicamente por pluralidades culturais, sejam elas, regionais, nacionais ou internacionais e no processo do conhecimento “articula-se entre aquilo que é *vivido* (sentido) e o que é *simbolizado* (pensado)”. (DUARTE, Francisco 1991. p. 69), é através daquilo que os alunos conhecem que traçam seu navegar.

A produção do ABA, está diretamente relacionada a cultura regional, que preza pela valorização do cotidiano ribeirinho, mas que também interfere no urbano, que de uma forma ou de outra ainda está inserido na memória do povo abaetetubense, principalmente em relação as lendas, mitos e danças do município. (CARDOSO,2011, p.21)

O ABA recebe influências de memórias: a ancestral que forma as matrizes culturais inseridas no imaginário do povo dos rios (saberes, tradições e oralidades), no carnaval, que a partir de “sua dramaturgia caminhante transforma a rua em um espaço de comunhão e interação artística, pelo ritual espetacular coletivo e pela efervescência da Festa”. (BRÍGIDA,2003) e da memória de experiência adquirida (*idem*) a partir das matrizes cênicas (dança-teatro, circo, cenografia), gerando assim um cortejo carnavalizado, misturando tradição e contemporaneidade.

### **A ESPETACULARIDADE**

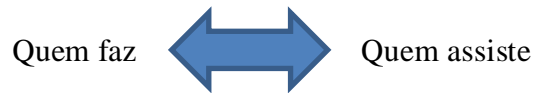
O ABA enquanto fenômeno etnocenológico, produz um comportamento coletivo espetacular, sua estética brota de dentro de um espaço institucional (a escola) para a rua (comunidade), gerando assim uma comoção coletiva, cuja a emoção parte do cotidiano para o não cotidiano e depois desaparece.



Fig. 3- O pássaro a cobra e a feiticeira, 2009.  
Fonte: Arquivo ABA.

Há uma alteração dos estados de corpos e de consciências, um devir coletivo, uma efervescência dionisíaca, transfigurando as relações e hibridismos de saberes, onde eles, aluno/ator/bailarino, já não são mais os mesmos e isso gera um pacto, um devaneio entre o espetáculo e a plateia (proxemia):

**PROXEMIA:** Relação coletiva com o espaço



Este fenômeno para Maffesoli é:

Uma multiplicidade de facetas, que fazem de cada qual um microcosmo, cristalização do macrocosmo geral (...) a persona da máscara que pode ser mutável e que se integra sobretudo numa variedade de cenas, de situações que só valem por serem representadas em conjunto. (MAFFESOLI,2014 p.15)

É o momento de transformação, no devaneio que o homem organiza suas ideias, é um estado de elevação da alma e o que fica disso em nós é a transformação de nossa individualidade a partir de um coletivo.

### **A COMUNIDADE NAVEGANDO DE MÃO DADAS**

As primeiras manifestações entre teatro e comunidade vem dos rituais, o homem produzia e apreciava seu teatro simultaneamente. Essa comunidade é definida como “Pessoas que interagem com as outras enquanto seres sociais “totais” formados por um amplo conhecimento de cada um, cujos relacionamentos são formados por ligações de afinidade ou consanguinidade.” (NOGUEIRA,2009. p.175).

O ABA é um teatro produzido pela e para a comunidade, onde “O teatro era o povo cantando ao ar livre: o povo era o criador e o destinatário do espetáculo teatral, que se podia chamar de canto ditirâmico. Era uma festa em que podiam todos livremente participar.” (NOGUEIRA apud BOAL, 2009, p.175).



Fig. 5 Os Pássaros, 2009.  
Fonte: Arquivos do ABA.

Partindo de um pequeno grupo para um comportamento coletivo espetacular, trouxe um aspecto comunal, onde podemos perceber o sentido de comunidade *comuns*, na diversidade, ser diferente, pertencendo ao mesmo território, cada um tem relação com seu corpo e com o todo, com afetividade, aprendendo de forma lúdica a perceber o mundo e a si mesmo a partir de olhares diferenciados. Para Maffesoli, “há momentos em que o divino social, toma corpo através de uma emoção coletiva.” (2014, p.16), ele nos mostra também que há uma diferenciação no que ele chama de “períodos abstrativos, racionais e os períodos empáticos.”<sup>277</sup> (*idem*), onde os sujeitos não mais se apoiam na individuação mas na indiferenciação pelo ato de “perder-se” no coletivo, comportamento que Maffesoli chama de *neotribalismo*.



Fig. 6 Montagens, 2008.  
Fonte: arquivos do ABA.

---

<sup>277</sup> Entusiasmo, estar tomado pelo deus.

Os aspectos de afetividade, fazem parte também dessas relações, são laços sociais que surgem a partir de grupos, que Max Weber chama de comunidade emocional, nelas “estão atribuídas como características dessas comunidades o aspecto efêmero, a composição cambiante, a inscrição local, a ausência de uma organização e a estrutura cotidiana.” (MAFFESOLI, 2014, p.17).

Cada um destes alunos tem suas experiências particulares e juntos são capazes de transmiti-las uns para os outros, e desse modo podem identificar os contrastes, desigualdades e as peculiaridades que integram suas culturas(...)assim também, como possibilita aos integrantes deste projeto envolver-se em relações interpessoais, estabelecendo um convívio social mais duradouro, levando em consideração o período de tempo em que eles precisam estar juntos. (CARDOSO, 2011, p.62).

A etnocenologia é o encantamento com o que é banal é ter o prazer do olhar, ter deslumbramento com o comum, ela “funda-se- na alteridade” (BRÍGIDA, 2015)<sup>278</sup> a partir de uma dimensão poética existencial, sabendo que só há o existencial no coletivo, estreitando os laços através dos elos do afeto, do festivo:

Tudo é bom para celebrar, esse estar junto, que se fundamenta menos na razão universal do que na emoção compartilhada, no sentimento de pertencimento. Essa é a nova forma do elo social e, talvez, não hesitemos ao dizer, da modalidade contemporânea da cidadania. (MAFFESOLI, 2014, p.21)

### **EMBARCA NO ENCANTAMENTO: ASPECTOS CONCLUSIVOS**

Essa pesquisa é a cristalização de uma experiência da arte. A crença de um determinado tema de um pesquisador em arte é tão fundamental, quanto a crença de um artista em sua capacidade de produzir.

A Etnocenologia, tem um importante lugar nesse rio de histórias contadas, pois agora faz parte delas, ajudando a refletir, a costurar e tecer junto, esse emaranhando de pensamentos. Como diz no trecho de música “*O professor me ensinou fazer uma carta de amor*”, essa relação me ensinou a fazer dessa experiência, relatos de amor, de generosidade, de querer estar e ser no mundo e me encantar com ele.

Acredito que a educação e a arte sejam um devaneio, um sonhar coletivo, um acostar no outro. Partilhar essa experiência, proporciona oportunidades de aprendizado simultâneo, colaborando na construção de relações saudáveis de convivência e na formação completa do ser humano, formação esta que deve ser respeitada e valorizada como forma de conhecimento.

---

<sup>278</sup> Anotações de aula, junho de 2015.

## REFERÊNCIAS

- BIÃO, Armindo. *Etnocologia e a Cena Baiana*. Salvador BA: P&A Gráfica e Editora, 2009. Disponível em: [http://www.teatro.ufba.br/gipe/arquivos\\_pdf/ETNOCENOLOGIA1.pdf](http://www.teatro.ufba.br/gipe/arquivos_pdf/ETNOCENOLOGIA1.pdf). Acessado em 30/05/2015.
- BRIGIDA, Miguel Santa. *O Auto do Círio: A Festa, A Espetacularidade, A Academia*. Salvador: UFBA, 2003.
- CARDOSO, Rosielen Machado. *Auto da Barca Amazônica: a pluralidade cultural no ensino das artes visuais*. 79p. Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2011. Monografia apresentada à Faculdade de Artes Visuais, Instituto de Ciências da Arte, como parte dos requisitos para a obtenção de grau de Licenciatura em Artes Visuais.
- DUARTE, João Francisco Junior. Fundamentos da Arte-Educação. In: *Por que Arte-Educação?* 6. ed. Campinas, SP: Papiros, 1991. (coleção Ágere). p. 63-76.
- FARES, Josebel Akel. Cartografia Poética. In: *Cartografias Ribeirinhas: Saberes e Representações Sobre Práticas Sociais Cotidianas de Alfabetizando Amazônidas*. Belém: EDUEPA, 2008. p. 102.
- GREINER, Christine, BIÃO, Armindo e organizadores. *Etnocologia: Textos Selecionados*. São Paulo: Annablume, 1999.
- LISOVISK, Mauricio. Memória e as Condições Poéticas do Acontecimento. In: *O Que é Memória Social?* Rio de Janeiro: Contracapa Livraria, Programa de Pós Graduação em Memória Social da UFRJ, 2005. pp.133-13.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *A Conversão Semiótica na Arte e na Cultura*. Belém: EEDUFPA, 2007.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Elementos de Estética*. Belém: EDUFPA, 2002
- MAFFESOLI, Michel. *No Tempo das Tribos*. Rio de Janeiro: Forense, 2014.
- SILVA, J.C.S. *Auto da Barca Amazônica*. Disponível em: <http://www.autodabarcamazonica.blogspot.com>. Último acesso em: 24/06/2015.
- TARSO, Paulo de. *Conhecendo nosso Folclore*. Belém: Kanoa, 2003.
- TELLES, Narciso. FLORENTINO, Adilson. *Cartografias do Ensino do Teatro*. Uberlândia: EDUFU, 2009.

## VIDEOS

- Instituto Arte na Escola, *Auto da Barca Amazônica Documentário*. São Paulo. 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WISCONihpG4>. Último acesso em: 24/06/2015.
- TVA. *Auto da Barca Amazônica: Cordões de Pássaro*. (Entrevista) Abaetetuba, 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xwg-8Qy5Jww> Último acesso em: 24/06/2015.

# O TEATRO DE GRUPO E A EDUCAÇÃO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO RIBALTA

*José Arnaud*

*Universidade Federal do Pará - [jarnaudarte@gmail.com](mailto:jarnaudarte@gmail.com)*

*Olinda Charone*

*Universidade Federal do Pará - [olindacharone@hotmail.com](mailto:olindacharone@hotmail.com)*

**Resumo:** O discurso da necessidade de mudanças urgentes nos processos educacionais está ecoando há décadas sem que se consiga alcançar, de uma forma consistente e efetiva, essa metamorfose na educação brasileira. Muitas propostas e práticas isoladas surgiram, contudo, o que ainda temos de concreto são as velhas práticas presentes nas escolas. Porém, nos últimos anos há uma corrente que vem crescendo a nível global, a chamada educação integral. Esta visa atender a totalidade do ser humano, em suas dimensões distintas e em um processo contínuo e imbricado com a vida. Visto que as escolas ainda estão presas às velhas fórmulas, buscamos observar o trabalho desenvolvido fora dela, nas práticas de educação não formal. Analisamos a *práxis* do projeto Ribalta, na periferia de Belém do Pará, onde desenvolve trabalho com crianças e adolescentes, associando a ideia de teatro de grupo com projeto social. Encontramos ali diversos elementos similares aos apontados pelos teóricos defensores da educação integral como Edgar Morin e John Dewey. Trata-se de uma busca por possibilidades de mudanças na educação, por uma educação integral, cidadã e sensível à construção de um indivíduo total.

**Palavras-chave:** Educação Integral, Educação Não Formal, Teatro de Grupo.

**Abstract:** The speech about the need of urgent changes in our educational processes is echoing for decades without being able to achieve, in a consistent and effective way, this metamorphosis in Brazilian education. Many proposals and isolated practices emerged, but we still have the same old practices present in schools. However, in recent years there is an idea that is growing through the world, the so-called comprehensive education. This aims to include all of the human being, in his various dimensions and in a continuous process interwoven with life. Since schools are still attached to the old method, we seek to observe the work out of it, in non-formal education practices. We have analyzed the *praxis* of Ribalta project on the outskirts of Belém do Pará, which develops work with children and adolescents, associating the idea of theater group with social project. There we find many similar elements to those identified by the theoretical advocates of comprehensive education as Edgar Morin and John Dewey. It is a search for possibilities of changes in education, of a full education, and citizen-sensitive construction of a total individual.

**Keywords:** Integral Education, Non-formal Education, Theater Group.

## **Por uma educação diferente**

A educação, como processo de escolarização, sofre influência de diversos paradigmas de metodologias de ensino que, historicamente, apontam para a melhor formação do aluno, o que nos espanta ao percebermos que ainda fazemos uma educação ora tecnicista, ora mecanicista, ora desumanizada, ora descontextualizada. Esse debate está constantemente presente nos encontros de educação, em textos especializados, sem que haja uma superação prática dessa crise. “Pergunta-se: será que não vivemos num sistema educacional que só apostou no intelecto e se esqueceu do lado emocional das pessoas?” (CHEMIN e TESCAROLO, 2009, prefácio).



Torna-se evidente a necessidade de uma reestruturação do “sistema educacional” vigente na maioria das escolas do Brasil, em especial as públicas, privilegiando mudanças que respondam aos desafios e necessidades sociais do país. Mudanças que coloquem de forma efetiva os alunos como sujeitos de nossa sociedade e não como objetos (CHEMIN e TESCAROLO, 2009). Há uma ansiedade por “uma aprendizagem que favoreça o espírito crítico reflexivo, a busca da formação para a cidadania e a recuperação do posicionamento ético” (CHEMIN e TESCAROLO, 2009, prefácio). Neste sentido, como afirma Clodoaldo Meneguello Cardoso,

Educar significa utilizar práticas pedagógicas que desenvolvam simultaneamente razão, sensação, sentimento e intuição e que estimulem a integração intercultural e a visão planetária das coisas, em nome da paz e da unidade do mundo (CARDOSO, 1995, p.53).

O autor nos chama atenção para os quatro pilares da educação contemporânea apresentados pela UNESCO: aprender a ser, a fazer, a viver juntos e a conhecer (CARDOSO, 1995, p.53). Ou seja, há movimentos pró-mudanças, propostas estruturadas, iniciativas isoladas, e tudo isso caracteriza um cenário plenamente favorável para as transformações tão alardeadas, porém, de uma forma geral, dentro das escolas isso ainda não se configura em realidade implantada.

Para além dos debates, vemos que a sociedade busca formas de preencher esse “vácuo” deixado pelo ensino formal com iniciativas pedagógicas que se caracterizam como educação não formal ou informal. São práticas que, muitas vezes, surgem dentro das comunidades mais carentes desses serviços educacionais como medidas urgentes para salvaguardar suas crianças e jovens. São institutos, associações de bairros, associações culturais que realizam práticas pedagógicas que conseguem dialogar com os novos paradigmas requeridos para a educação.

Nessas experiências existem práticas que poderiam ser aproveitadas na educação formal, levando-se em conta que

Os processos educativos na contemporaneidade transcendem a instituição escolar – passam impreterivelmente pela escola – mas articulam-se, ou devem articular-se, a uma ampla rede de políticas sociais e culturais, de atores sociais e de equipamentos públicos (MOLL, 2008, p. 12).

Alguém certamente irá dizer que já existem políticas públicas que atendem essa aproximação, a exemplo do “Mais Educação”<sup>279</sup>. Entendemos que este ou outros programas que seguem o mesmo modelo objetivam intervir na construção da chamada “educação integral” e colaboram sim neste sentido, mas pouco interferiram para mudanças efetivas na forma da escola entender o ensino/aprendizagem de seus alunos, isso porque estes programas são tratados como elementos anexos ao dia a dia da escola, entendidos pelos seus coordenadores, diretores de escolas e pelos alunos como atividades extras e de lazer.

Queremos destacar neste artigo metodologias e práticas que poderiam fazer parte do cerne dos processos educativos formais. Uma mudança de postura e pensamento dos docentes em relação à construção de conhecimento junto aos alunos. Mas antes, como disse Paulo Freire, é preciso que os velhos esgotem as suas vigências para que cedam lugar aos novos (FREIRE, 1999). Parece-nos que há necessidade de um processo de sensibilização e convencimento para que aja espaço às mudanças. É neste contexto que os resultados do trabalho de grupos organizados fora da escola, que fazem a chamada educação não formal, podem influenciar a educação formal.

### **A cena do Projeto Teatro Ribalta**

Como exemplo de práticas educativas não formais olharemos para as atividades realizadas em um grupo de teatro, especificamente o grupo Ribalta, localizado no bairro da Terra Firme em Belém do Pará. O grupo desenvolve projeto com crianças e jovens na faixa etária de 08 a 18 anos de idade, trabalhando na formação teatral dos alunos, montagens de espetáculos e realização de eventos culturais. A história do projeto Ribalta deve ser contada junto com a história do movimento teatral do bairro da Terra Firme que desde os anos 80 vem trabalhando com crianças e adolescentes por meio de montagem da peça “A paixão de Cristo” que se tornou tradição no bairro.

A relevância desse trabalho no bairro da Terra Firme está relacionada ao contexto local, como tantos outros bairros periféricos nas grandes cidades brasileiras, a população enfrenta problemáticas sociais como o alto índice de violência e carência de acesso a serviços que atendam as necessidades básicas da população. Por outro lado, também é comum que ocorra uma efervescência de movimentos culturais que se utilizam da arte como sua voz maior para a sociedade.

---

<sup>279</sup> Programa do Ministério da Educação nas redes estaduais e municipais de ensino.

Em 2009, após um intervalo de 3 anos sem que fosse montada a “A paixão de Cristo” no bairro, um grupo de artistas oriundos do antigo movimento retomam o trabalho e montam o espetáculo. Na época houve a participação massiva de crianças e adolescentes oriundos do programa “Mais Educação” que trabalhava com teatro dentro de uma escola. Ao terminar o programa “Mais Educação” em 2011, o grupo Ribalta acolheu os adolescentes que gostariam de continuar com a prática teatral. Esse contexto fez surgir em 2012 o Projeto Ribalta, uma iniciativa independente, que segundo a concepção de Eli Chaves, coordenador, veio preencher a lacuna deixada pelo fim do “Mais Educação” e oportunizar a vivência teatral para os adolescentes que tinham essa vontade, mas não tinham acesso. Segundo Eli, “*a escola não encarou o teatro com devia, com prioridade, não como tapa buraco*”. A nova concepção do grupo de organizar-se como projeto aliava a continuidade da produção teatral com questões sociais e previa atividades para os adolescentes durante o ano todo. Hoje são 60 educandos permanentes no projeto, chegando a dobrar esse número no período da Paixão de Cristo.

Hoje o trabalho do Ribalta tem duas linhas de atuações bem definidas e imbricadas, o do teatro de grupo e o de projeto social. Apesar de coexistirem, não existe dicotomia entre essas instâncias do trabalho, o projeto propicia tanto a “capacitação técnica”<sup>280</sup> dos alunos, quanto a um espaço de proteção dessas crianças e adolescentes dos riscos sociais presentes nesta comunidade.

Como teatro de grupo o Ribalta carrega todas as particularidades próprias desse tipo de organização, incluindo o exercício de resistência:

O teatro de grupo poderia ser considerado sempre um exercício de resistência? [...] pode-se dizer que a estruturação de grupo porta o embrião da resistência. O ato de estruturação de um grupo nasce sempre de uma percepção de que a possibilidade desta unidade grupal de funcionamento implica criar instrumentos tanto no campo da criação como no campo da estrutura social do próprio coletivo (CARREIRA, 2003, p.22).

Essa característica apontada por André Carreira para o teatro de grupo está muito presente na construção do Projeto Ribalta e traduz a potência do trabalho quando associa as duas linhas de atuações citadas anteriormente, a potência criadora e a potência social. Ainda segundo André Carreira, a percepção de grupo como lugar de resistência impulsiona a criação de projetos independentes (CARREIRA, 2003, p.22). No Ribalta isso se revela através da manutenção anual do projeto com o mínimo de apoio governamental, com a ocupação da

---

<sup>280</sup> Não no sentido de cursos técnicos formais, e sim de preparação técnica para o fazer teatral.

residência de um dos coordenadores para realização das atividades e dos eventos abertos a população ou apresentados pelas ruas do bairro.

Assim, fica evidenciado que o projeto vai além da produção teatral com seus alunos, adentrando pelo campo da cidadania, oferecendo formação artística, cultural e educacional. Ao observarmos as práticas e resultados do projeto Ribalta, acreditamos que ele seja um bom exemplo de experiência realizada fora da escola que possui elementos que fazem parte da construção de uma educação integral e cidadã.

### **Perspectivas para uma educação diferente**

Neste estudo nos deteremos sobre os procedimentos pedagógicos do grupo Ribalta que podem vir a contribuir para uma educação integral dos seus alunos atuantes. Como pressuposto adotaremos elementos da chamada teoria da complexidade, do pensador e sociólogo francês Edgar Morin, que traz profundas reflexões sobre a educação, incluindo a indicação de “sete saberes fundamentais para a educação do futuro”. Os estudos feitos sobre as propostas de Morin dão conta, em geral, do universo escolar formal, mas acreditamos que as propostas do autor já estão em estágio avançado de desenvolvimento nos espaços informais como o grupo Ribalta, levando-nos a refletir sobre: o que é educação integral? Onde podem ocorrer os processos de educação integral?

É comum a confusão entre as expressões educação integral e educação em tempo integral. Ou seja, discutir sobre educação integral ainda não é tarefa simples, visto que nem mesmo não há consenso quanto ao entendimento do termo e além das questões legais e jurídicas (PACHECO, 2008, p.5). Neste estudo abordaremos a questão segundo a concepção que a pedagoga e doutora em serviço social Isa Maria Guará aponta:

A concepção de educação integral que a associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação [...] realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade. [...] a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive (GUARÁ, 2006, p.16).

Morin dialoga com esta concepção e trata do tema no texto “Os sete saberes fundamentais para a educação do futuro” (2000), originalmente escrito para a Unesco a fim de orientar a educação do novo milênio que se aproximava. O autor, que defende o pensamento integral, ao tratar do “global” afirma que “O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou

propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo” (MORIN, 2000, p. 37).

Para Morin é preciso que a escola tenha um profundo significado para os alunos (SANTANA, s/d), o que compactua com as ideias do filósofo estadunidense John Dewey sobre a importância das experiências significativas nos processos de aprendizagens:

[...] a experiência, para ser educativa, deve conduzir a um mundo expansivo de matérias de estudo, constituídas por fatos ou informações, e de idéias (sic). Esta condição somente é satisfeita quando o educador considera o ensino e a aprendizagem como um processo contínuo de reconstrução da experiência (DEWEY, 1958, p. 118).

Para Dewey as experiências significativas através de vivências são as que conduzem a aprendizagem, são essas que levam a transformações conscientes e intencionais nas partes que dela participam, convergindo com as características típicas das diversas concepções de educação integral (CAVALIERE, 2002, p. 250). Na educação formal esse processo nem sempre ocorre, pois o espaço escolar não colabora para essa significação junto ao seu aluno, quando a aprendizagem ainda se dá baseada em métodos antiquados, mecanicistas e descontextualizados, onde não é possibilitado a ele, o aluno, essa experiência significativa marcante.

### **Ensinamentos do teatro**

Vemos o trabalho desenvolvido no projeto Ribalta sob a ótica proposta por Dewey. Percebemos que o grupo configura-se como um espaço (para além do espaço físico) significativo para seus alunos atores. O grupo passa a fazer parte da vida das crianças e jovens não como algo que é da ordem do outro, do Estado, algo institucionalizado. Cria-se um senso de pertencimento ao grupo, que possibilita o envolvimento afetivo entre os alunos e a essência do grupo. Como fala Ariane, atriz de 16 anos:

Aqui é como uma família. Tem brigas por que em toda família tem brigas. Eu gosto mais de estar aqui do que na escola. Quando não concordamos podemos falar, é dado esse direito aos alunos (informação verbal).<sup>281</sup>

Esta sensação dos alunos de pertencimento está ligada a estrutura de produção do teatro de grupo utilizada no projeto. A forma de organização metodológica do grupo garante que os alunos sintam-se participantes produtores de conhecimento e não apenas receptores de

---

<sup>281</sup> Entrevista concedida por Ariane Cohen. Entrevistador José Arnaud. Belém, 2015.

conteúdos. Existe um momento do ano em que ocorre o que denominam de “oficinão”, onde há um processo de ensino/aprendizagem mais formal, que tem a duração de três meses e serve de preparação para a montagem da peça “A paixão de Cristo”. Este momento é o primeiro contato com o teatro para muitos alunos, e por está inserido em um processo de montagem, é desafiador, e proporciona momentos significativos de vivências.

Após a apresentação realizada na sexta-feira santa muitos dos alunos que participaram deixam o projeto, contudo, sempre há uma renovação no elenco que deseja continuar para outras montagens durante o ano. Inicia-se o momento de práticas e experimentações tendo como base a formação recebida no “oficinão”. Ocorre uma espécie de contrato didático (BEHRENS, 2006), segundo a concepção de em que os coordenadores do projeto expõem aos alunos as propostas e as metodologias a serem executadas nos próximos três meses, para que os alunos tenham conhecimento, bem como, possam contribuir para eventuais melhoramentos.

A partir deste momento a metodologia do grupo prevê encontros semanais. Todos os processos são coletivos e os alunos podem experimentar diversos procedimentos de uma montagem de teatro. Na construção dos espetáculos, em cada exercício ou cena trabalhada, os alunos coletam informação, debatem e recebem orientação do professor/diretor. Neste sentido o professor é um mediador entre o saber elaborado e o conhecimento a ser produzido (BEHRENS, 2005), pois existe uma flexibilidade na condução do aprendizado. Nos jogos e exercícios os alunos utilizam o teatro para falar das suas questões e nesse momento há uma troca de experiências onde o professor trona-se um condutor facilitador, e a formação técnica teatral é extrapolada para a formação do ser humano. Nesse jogo “informal” ocorre um trabalho com a totalidade do aluno, com suas vivências e inteligências, que entra no campo da formação ética e da sensibilidade desses alunos atuantes.

Neste sentido, nas palavras de Pedro Demo (1996, p. 02) “entra em cena a urgência de promover o processo de pesquisa no aluno, que deixa de ser objeto de ensino, para tornar-se parceiro de trabalho”. Existe uma liberdade de criação do conhecimento, que impulsiona o aluno a ter um ritmo produtivo e participativo no grupo, bem como, existe o acreditar nesse potencial de criação de conhecimento de forma coletiva. O processo de avaliação não está localizado somente ao final dos processos medindo avanços técnicos, mas sim diluído no dia a dia das práticas. Os alunos atuantes devem respeitar regras coletivas, ter assiduidade e empenho. O resultado é percebido em um crescimento global das crianças e adolescentes, no desenvolvimento de habilidades de teatro, mas também de comunicação, de raciocínio, de sensibilidade e de cidadania. “Temos muitos depoimentos de familiares que

falam que eles (alunos) melhoraram na escola, o comportamento e não “vivem” na rua. Eles se sentem bem aqui, pois tratamos com amor” (Informação verbal)<sup>282</sup>.

Essa ferramenta chamada teatro é uma ferramenta de transformação. Tem adolescente que chega chorando com problemas em casa e temos que acolher, saber lidar. Tem muitos que eram tímidos e que depois de entrar para o projeto deslançou na escola e na comunidade também. Temos a disciplina que é do teatro mesmo, mas não é aquela “caxias” e isso ajuda os meninos também (Informação verbal)<sup>283</sup>.

Esse é o tipo de resultado que se espera de uma educação integral, que leve o aluno a encontrar o prazer no processo de aprendizagem, onde o caráter punitivo das avaliações já foi ultrapassado por um processo dialógico entre professor e os alunos. Há uma orientação para que os discentes se expressem, de forma consistente, questionadora e colocando em pauta as suas inquietações. “O aluno é co-responsável pela sua aprendizagem” (CHEMIN, TESCAROLO, 2009, p. 11507).

### **Considerações finais**

As mudanças na educação brasileira não ocorrem a contento da precisão, criando demandas que a sociedade responde por meio de projetos sociais que executam a chamada educação não formal. O grupo Ribalta é um desses. No bairro da terra firme, periferia de Belém do Pará, foi criado o Projeto Ribalta que atende 60 crianças e adolescentes desenvolvendo práticas pedagógicas a partir da estrutura de teatro de grupo.

Mesmo em espaço informal o Ribalta faz educação integral de acordo com o que autores como Edgar Morin e John Dewey preconizam. Inicialmente pela conotação de formação ampliada que o trabalho desenvolve, partindo das técnicas teatrais mas indo muito além nos processos de aprendizagens, interferindo na visão de mundo de seus alunos atuantes. Ocorre ali uma educação para a vida baseada na construção coletiva do conhecimento, onde o aluno é produtor e não um objeto receptor. Não há mais a figura do professor senhor absoluto do conhecimento, sendo substituída pelo mediador condutor, aquele que permite que o aluno erre, sem que ocorra retaliações, tal qual fala Morin sobre erros e ilusões.

As experiências significativas tão defendidas por Dewey ficam latentes nas falas dos alunos e é o que os mantém ávidos por outras vivências dentro do projeto. Cada processo estimula ainda mais a participação e envolvimento, fazendo com que os docentes sintam-se co-autores dos resultados alcançados. A troca de experiências é intensa e constante,

---

<sup>282</sup> Entrevista concedida por Carmen Silva Matos, coordenação do Projeto. Entrevistador José Arnaud. Belém, 2015.

<sup>283</sup> Entrevista concedida por Eli Chaves, coordenação do Projeto. Entrevistador José Arnaud. Belém, 2015.

propiciando aos alunos uma visão ampliada de sua própria existência e da sua inserção na sociedade.

O conhecimento prévio dos alunos é considerado nos processos de construção teatral. Estes são levados, ainda que sem pretensões filosóficas, a enfrentar as incertezas para alcançar as certezas. Neste contexto percebem a antropo-ética, por meio da coletividade, do senso de respeito ao outro. O trabalho do projeto Ribalta a dimensão do ser humano total, da educação integral, sem que para isso se enquadre nos moldes engessados da educação formal atual. A metodologia, quase instintiva, desenvolvida no grupo permite que hoje 60 crianças e jovens tenham a oportunidade de vivenciar desejada para todos.

## Referências

- BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Paradigma da complexidade: Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. *A canção da inteireza – Uma visão holística da educação*. São Paulo: Summus, 1995.
- CARREIRA, André Luiz Antunes Netto. Teatro de grupo: conceitos e busca de identidade. CONGRESSO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 3., 2003. Memória ABRACE VII. *Anais...* Florianópolis. Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas - ABRACE. 2003. p. 22-23. Disponível em: <<http://portalabrace.org/Memoria%20ABRACE%20VII%20.pdf>>. Acesso em: 20/11/2014.
- CAVALIERE, Ana Maria Villela. *Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?* Educação e Sociedade vol. 23, Campinas. 2002. p. 247-270. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13940.pdf>>. Acesso em: 06/11/2014.
- CHEMIN, João Batista; TESCAROLO, Ricardo. *Os reflexos da teoria da complexidade na prática pedagógica*. CONGRESSO DE EDUCAÇÃO, 9., 2009 – EDUCERE. ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009. PUCPR, 2009.
- DANTON, Gian. Edgar Morin e o pensamento complexo. *Revista Filosofia on line*. Disponível em: <<http://filosofia.uol.com.br/filosofia/ideologia-sabedoria/21/artigo179306-4.asp>>. Acesso em: 15/11/2014.
- DEMO, Pedro. *Educar pela Pesquisa*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- FREIRE, Paulo. *A Educação como Prática da liberdade*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro\\_freire\\_educacao\\_pratica\\_liberdade.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro_freire_educacao_pratica_liberdade.pdf)>. Acesso em: 28/10/2014.
- GUARÁ, Isa Maria F. R. É imprescindível educar integralmente. *Cadernos CEMPEC*, n.2, 2006. p. 15-24. Disponível em: <[http://www.fundacaointausocial.org.br/\\_arquivosstaticos/FIS/pdf/imprescindivel\\_educar\\_integralmente.pdf](http://www.fundacaointausocial.org.br/_arquivosstaticos/FIS/pdf/imprescindivel_educar_integralmente.pdf)>. Acesso em: 06/11/2014.
- MOLL, Jaqueline. Educação Integral na perspectiva da reinvenção da escola: elementos para o debate Brasileiro. *Boletim Salto para o futuro*, n. 13 - Educação integral. TV Escola. 2008. p. 11-16. Disponível em: <[http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/173859Edu\\_int.pdf](http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/173859Edu_int.pdf)>. Acesso em: 20/11/2014.



MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. Disponível em: <<http://www.juliotorres.ws/textos/textosdiversos/SeteSaberes-EdgarMorin.pdf>>. Acesso em: 12/10/2014.

PACHECO, Suzana Moreira. Elementos para o debate necessário. *Boletim Salto para o futuro*, n. 13 - Educação integral. TV Escola. 2008. p. 03-10. Disponível em: <[http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/173859Edu\\_int.pdf](http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/173859Edu_int.pdf)>. Acesso em: 15/11/2014.

SAIBA MAIS – Programa Mais Educação. Ministério da educação. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16689&Itemid=1115](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115)>. Acesso em: 20/11/2014.

SANTANA, Ana Lucia. A educação segundo Edgar Morin. In: *Info escola revista on line*. Disponível em: <http://www.infoescola.com/pedagogia/a-educacao-segundo-edgar-morin/>. Acesso em: 15/10/2014.

# PERFORMANCE RESSACA: A ÁGUA COMO PELE ENTRE ARTE E VIDA

Ana Carolina Magno de Barros  
Universidade Federal do Pará - [carolmagno13@gmail.com](mailto:carolmagno13@gmail.com)

**Resumo:** este artigo apresenta a concepção de uma performance a ser apresentada e vinculada à pesquisa de mestrado “Pele de Terra, minha morada: a criação de um ritual erótico cênico inspirada no livro *Magma* (1982) de Olga Savary”, que se constitui em um ciclo de quatro experimentos (Pedra, Brasa, Vento e Ressaca). Intitulada performance Ressaca, esta traz reflexões entre arte e vida, memória, rito, solidão, sexualidade, corpo e prazer, em que a água é a pele, que toca tanto a atuante-performer quanto a espectador-participante. Neste processo criativo-científico os textos com quem dialogo são O ator-performer e as poéticas da transformação de si (2015), de Cassiano Sydow Quilici; A performance como linguagem (2002), de Renato Cohen, *Magma* (1982) de Olga Savary, os filmes *Elena* (2012) de Petra Costa, *Melancholia* (2011) de Lars Von Trier e *Waking Life* de Richard Linklater e os discos *My baby just cares for me* (1958) de Nina Simone, *Água e Luz* (1981) de Joyce Moreno, e *Olho D’água* (1979) de Marlui Miranda.

**Palavras-chave:** Performance Ressaca, Processo Criativo-científico, Arte e Vida.

**Abstract:** This article presents the design of a performance to be presented within the master's research "Earth skin, my home: creating a scenic erotic ritual inspired by the book *Magma* (1982) Olga Savary", which constitutes a four experiments cycle (stone, Brasa, Wind and Surf). Titled Hangover performance, this performance becomes reflections between art and life, memory, ritual, loneliness, sexuality, body and pleasure, in which water is the skin that touches both the active / performer as the viewer / participant. In this creative process and scientific texts with whom dialogue is active / performer and the poetic transformation of themselves (2015), Cassiano Sydow Quilici; The performance as a language (2002), Renato Cohen, *Magma* (1982) Olga Savary, *Elena* (2012) movie Petra Costa, *Melancholia* (2011) Lars Von Trier and *Waking Life* (2011) of Richard Linklater and *My baby just cares for me* (1958) records Nina Simone, *Water and light* (1981) Joyce, and *Eye D 'water* (1979) Marlui Miranda

**Keywords:** Performance, Creative Scientific Process, Art and Life.

## 1. ANTES DA RESSACA

A performance “Ressaca” faz parte das experimentações de cena por mim propostas a partir do projeto de mestrado, desenvolvido dentro do Programa de Pós-graduação do Instituto de Ciências da Arte do Pará, “Pele de Terra, minha morada: a criação de um ritual”, em que erijo o Ciclo Quatro Elementos da Paixão, aqui um desdobramento dos elementos Terra, Água, Fogo e Ar em “Pedra, Ressaca, Brasa e Vento”, respectivamente. E circunscrevem quatro elementos do fenômeno erótico: o desejo, solidão, violência e a liberdade, também nesta ordem.

A performance é por natureza uma linguagem híbrida e que já é amplamente difundida e imbricada com vários campos da arte, ela dialoga com teatro, dança, cinema, artes plásticas, música, entre tantas outras. Dentro desta, utilizo a “*collage* como estrutura” (Cohen, 2002, p.60), tanto para o objeto do artigo – a performance, quanto a escritura – que é uma colagem – em que partes recortadas são agrupadas para formar outra, formando uma

associação. Tal escolha é um risco e um caminho provocado nas discussões dentro do grupo de pesquisa Pensadores Poéticos, Poesia Pensante e Saberes da Floresta, coordenado por Wlad Lima dentro programa acima citado, em que é preciso perscrutar uma escrita poética que coadune com seu objeto de pesquisa, portanto, esta é uma poética de movimento, de fluxo associativo.

E este processo criativo traz referências e técnicas não só da performance como do teatro, cinema, música e literatura, que dialogam e se chocam como num mar revolto de ressaca. E a água é o elemento que toca, a superfície mais íntima do corpo, da espectador-participante e atuante-performer, a pele entre arte e vida.

## 2. A COLLAGE COMO A AREIA

A *collage* é um processo utilizado dentro tanto na performance quanto na escritura do presente texto em que se juntam várias referências e imagens que se conectam por uma associação e que o fim não é uma narrativa pautada na contiguidade. Utilizo este conceito porque este trabalho é encharcado de várias áreas artísticas e de cada uma delas extraio um ponto. Aqui a primazia não é o paradigma aristotélico, pois aqui as informações se interpenetram, as imagens são deslocadas, não seguem necessariamente uma linearidade.

A essência da *collage* é promover o encontro das imagens e fazer-nos esquecer que elas se encontram. O mesmo raciocínio, aliás, que preside a montagem cinematográfica: um filme nada mais é do que uma colagem de milhares de pedaços aproveitados com outros que foram jogados fora. (J.C. ISMAEL, 1984, p.9 apud COHEN, 2002, p.64)

Este princípio – que também subjaz ao cinema (com o nome de montagem), uma das linguagens que dialogam com esta performance – é um referencial preponderante neste processo criativo, no que se refere aos recursos específicos desta linguagem utilizados na performance para efeitos de significação e também o conteúdo.

Na performance Ressaca há evidentes inspirações no que se refere ao conteúdo, do filme *Elena* (2012) de Petra Costa, em que se narra a história da diretora em busca de uma irmã, a qual se faz presente na ausência, onde o que se encontra não são nada mais que vestígios de uma vida, e se tem muito mais uma busca de si mesma enquanto mulher e artista da diretora, do que da referida irmã, o que foi extraído é especificamente a presença na ausência.

*Waking Life* (2001), de Richard Linklater, no qual a personagem caminha por dentro de seu sonho e encontra seres reais e imaginários, e de filmes anteriores que

reaparecem como é o caso das personagens Jesse e Celine, do filme *Antes do Amanhecer*, este recurso de *intertextualidade* e o de *flash back*, em que acontecimentos do passado fazem uma participação no presente e incidem sobre a narrativa.

E também *Melancholia* (2011), de Lars von Trier, em que se tem claramente os sentimentos de angústia e solidão entre as duas personagens principais Justine e Claire nas relações conturbadas do seio familiar, em que é preciso se conhecer e reconhecer os outros diante da morte, que também pode ser uma espécie de renascimento, em que se tem a dilatação do tempo com o *slow motion*, são utilizados no vídeo da performance.

Utilizo também recursos de outras áreas como dentro das cênicas trazemos inspirações na partitura corporal, a qual é baseada em movimentos de seres marinhos, que ditam o ritmo, a velocidade, os planos, os níveis em que devo me deslocar, ou parar, dentro de um espaço restrito, busco causar sensações em quem não me vê, mas sente. Há aqui uma presença latente na ausência, uma organicidade que subjaz ao trabalho expressivo advindo do teatro.

Da literatura trago a *intertextualidade* em que distintos textos dialogam entre si, e *conversão semiótica da arte*, a partir de um texto primeiro, gero outros e estes, são fragmentados, aparecem como figuras independentes formando novas significações, pilar na poesia concreta.

Da música trago a *cadência*, o *ritmo*, ela não é um mero elemento para preencher silêncio, ela está como elemento de desencadeador de significados e matéria para a emoção.

E na colagem desses elementos todos me movimento como num mar em ressaca.

### 3. RESSACA: A ÁGUA COMO PELE ENTRE VIDA E ARTE

A performance *Ressaca* experimentação de *collage* em que utilizo elementos de audiovisual como a produção de um vídeo, a utilização de *frames* de um curta que participei como atriz, trilha sonora de várias artistas como Nina Simone, Joyce e Marlui Miranda, sons de água de banco de dados, poemas, minicontos e músicas autorais, construídos a partir do diálogo com uma poeta que faz parte do meu projeto de mestrado em uma mesma apresentação.

Um vídeo é projetado em uma caixa d'água, que vai perdendo sua água aos poucos e inundando o espaço e o tempo literalmente. Enquanto o vídeo passa na parte de fora da caixa, fico dentro desta e faço pequenos movimentos com os braços e pernas, mantendo-os em um círculo que abre e fecha, para cima e para baixo enquanto estou de cócoras e com a cabeça para baixo, bato na tampa com a cabeça querendo abrir e voltando a me recolher em

seguida, repetidas vezes, faço barulho dentro, que ora é abafado pelo vídeo, ora é abafado pela música, no momento final da performance empurro a tampa para cima com força para criar o efeito de explosão e saio toda molhada de dentro, pingando como a caixa d'água, sem dizer nenhuma palavra.

Este contém uma colagem com filmagem feito por mim no Parque dos Igarapés, um sítio em que há piscinas naturais situado no bairro Satélite em Belém, para esse trabalho intitulado *Mergulho em memória*, em que transito em um plano subjetivo por entre pessoas de todas as formas e tamanhos, que atravessam o meu olhar como vultos e em momentos em que expresso a solidão, a ausência, a presença, o prazer, a angústia por meio de um nadar dentro de si, em suas próprias águas com participações alheias; *frames* do curta-metragem *Rosa Ana* de Fábio Hassegawa, em que participei como atriz e que fala exatamente de solidão e de libertação do mundo interior de uma “casa” ou de si mesma para o mundo exterior, para a rua ou para a vida.

E também poemas e uma música autoral – os primeiros feitos a partir de um diálogo com poemas da categoria de Água presentes no livro *Magma* de Olga Savary, a saber *Eu, Alimento, Porto, Riacho, Onde te debates, Ex-vaies, A serpente* e a segunda no decorrer dos últimos três anos chamada *Mergulho*, feita em parceria com Renato Torres –, alguns temas de Nina Simone, construo uma associação de textos que sugerem a trajetória de uma mulher, com todas as suas idiossincrasias, que ora se confunde com a história de todas as mulheres, ora com as poéticas criadas pelas artistas envolvidas, eu, Olga Savary, Nina Simone, Joyce, Marlui Miranda, Petra Costa, e das personagens Elena, Justine e Claire, que por meio de metáforas, vão se desnudando, mostrando seus segredos mais íntimos, seus sentimentos, sensações e empoderamento nas relações com seu corpo.

O espaço da performance é uma caixa d'água, restrito a um raio de pouco mais de meio metro, em que fico reclusa juntamente com a água, em que corro o risco de me afogar ou transbordar junto a ela. O tempo é dilatado e é acelerado, nas partituras presentes no vídeo há momentos de fluidez e de conturbação, dentro da caixa d'água tal partitura é do mesmo jeito, ora delicada, ora brusca, onde movo a cabeça e os braços, com momentos de presença e ausência para o espectador. Erijo a caixa d'água como espaço, primeiro por uma apropriação consentida de uma fala da artista Wlad Lima que certa vez me disse certa vez “somente quando mudei a imagem-força do meu pensamento, quando deixei de me sentir uma caixa d'água e passei a me sentir um olho d'água, um pequenino olho d'água, é que nunca mais me senti esvaziada; nunca mais me esvaziei”, que entendo como a metáfora do trabalho para a cena. Segundo porque utilizo a imagem-força Casa como metáfora do espaço de cena na

pesquisa do mestrado, e a referida caixa vem para colocar o elemento particular e familiar, em que há a prisão de um fluxo, que posteriormente é liberado para abastecer e prover vida, pois a caixa d'água, logicamente serve para guardar a água e dividi-la entre os compartimentos da casa para seu uso, manutenção da saúde e higiene dos integrantes da família, mas quando estoura é como uma tsunami em menor escala, inunda o espaço da casa, provoca infiltrações e pode até estragar os móveis. Uma pequena tragédia no lar.

A partitura corporal teve sua matriz inspirada em movimentos de criaturas marinhas como medusas no manear de cabeça e cabelo, arraias com o movimento de meus braços com os membros superiores fluindo para a direita e para a esquerda, e algas no deslocar do tronco em várias direções em um ritmo como se estivesse em mar revolto, em dia de ressaca.

A ideia é trabalhar com as sensações tanto da atuante-performer quanto da espectador/participante, com as sensações de angústia e medo, ausência e presença, prazer, memória, o rito da descoberta de si e até certo ponto de ímpeto e resolução diante algo que escapa ao controle de qualquer um por ser inusitado, como o fluxo da água, que pode ser delicado e de acalanto e ao mesmo tempo devastador.

Nessa performance a água é a pele que toca a arte e a vida, a pele da atuante-performer e a pele do espectador/participante se diluem no ato da performance, a água é a experiência, é o que religa os dois participantes deste ato, pois a arte literalmente toca na vida, nas pessoas por meio do escorrer do líquido, pelo fluxo, e a vida toca na arte, quando se colocam as poéticas e histórias de vida do artista em uma performance cênica em contato com o outro, em toque na pele, com cada história íntima da/o espectador.

#### 4. UMA TURBULÊNCIA ÍNTIMA

Este artigo se esmerou em mostrar a concepção de um processo criativo pautado na performance cênica intitulada Ressaca, que faz parte da pesquisa de mestrado citada anteriormente.

Nesta, elenco a *collage* como estrutura, referendada no livro de Renato Cohen e a perspectiva de ator-performer do texto de Cassiano Quilici para mostrar como a presença de uma partitura corporal advinda da investigação cênica, unida com a noção de espaço e tempo presente na performance, e a relação com o espectador, em que já não há a quarta parede, mas o contato, o toque na pele entre ambos.

A água é o elemento agregador entre essas duas forças que são arte e vida, uma está dentro da outra formando um grande mar, não há o que se dividir, não há sensações que

não sejam compartilhadas por ambos que estão presentes nesse ato, que é único para quem dele vive e não apenas participa. Aqui não há lugar para o conforto de um deleite estético, mas o desconforto, há a necessidade de ser e estar.

E como uma ressaca, em que a água tumultua e leva o que nela se põe à frente, esta performance intenta causar uma turbulência, não importa de que magnitude, mas dentro, íntima, no entre, na fenda, na pele do ser.

## REFERÊNCIAS

- COHEN, Renato. *A performance como linguagem*. 1a edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.
- CONVERSA COM WLAD LIMA. Maio de 2015.
- ELENA. Direção: Petra Costa. Produção: Busca Vida Filmes. São Paulo. 2012. 1 DVD (82 min), documentário, 35mm, cor.
- FABRINI, Verônica. ARTE E VIDA. Disponível em [http://www.revistas.usp.br/aspa/article/view/82956/pdf\\_19](http://www.revistas.usp.br/aspa/article/view/82956/pdf_19). Acesso em: 23/08/15.
- FACCIN, Fernanda Pina dos Reis. *Ritos de passagem contemporâneos em Marina Colasanti: passagens e ressurgências*. Disponível em [http://www.bdtu.ufu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=6246](http://www.bdtu.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6246). Acesso em 12.09.15.
- JOYCE. *Água e Luz*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=rwRMxhvwvA>. Acesso em 12.09.15.
- MELANCOLIA. Direção: Lars von Trier. Produção: Zentropa. Distribuição: Nordisk Film. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=Ir\\_xol50SpI](https://www.youtube.com/watch?v=Ir_xol50SpI). Acesso em 12.09.15.
- MENESES, Roseane Marins de. *O fluxo de consciência e a paixão do texto de Clarice Lispector*. Disponível em <http://www.filologia.org.br/revista/artigo/6%2817%2974-80.html>. Acesso em 12.09.15.
- MIRANDA, Marlui. *Olho D'água*. Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=\\_W41M1tN2\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=_W41M1tN2_Q). Acesso em 12.09.15.
- QUILICI, Cassiano Sydow. *O ator/performer e as poéticas da transformação de si*. São Paulo: Annablume, 2015.
- RIBAS, Mariane Magno. O Corpo, o mito, a crueldade e a criação: a tradição de si mesmo no trabalho do ator-criador. *Urdimento*, v.2, n.23, p 112-131, dezembro 2014.
- ROSA ANA. Direção: Fábio Hasegawa. Produção: Fábio Hasegawa. Distribuição: Independente, 2011. DVD (6 min), cor.
- SAVARY, Olga. Magma. In *Repertório Selvagem*. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional/Multimais/ Universidade Mogi das Cruzes, 1998.
- SIMONE, NINA. The Ballad of Nina Simone Sings My baby just cares for me and other Jazz & Blues. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=UdLLW3AGslg>. Acesso em 14.09.15
- SOLIDÃO. Direção: André Carneiro. Atibaia. 1951. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cZPh5-pbDm8>. Acesso em 12.09.15.
- WAKING LIFE. Direção: Richard Linklater. Produção: Tommy Pallotta, Jonah Smith, Anne Walker-McBay e Palmer West. Roteiro: Richard Linklater. Estúdio: Detour Film Production / Independent Film Channel / Line Research / Thousand Words. Distribuição: 20th Century Fox Film Corporation; 2001. 1 DVD (97 min), animação, son., color.

## COORDENADORES DA PROGRAMAÇÃO ARTÍSTICA

Ana Flávia Mendes Sapuchy – Dança

Jucélia Estumano Henderson – Música

Miguel de Santa Brígida Júnior – Teatro

## EQUIPE DE APOIO

### **Equipe técnica**

Wania Contente – PPGARTES / ICA / UFPA

Marcus Rocha – PPGARTES / ICA / UFPA

Valena Barros – Bolsista PIBEX / UFPA

### **Projeto Gráfico**

Aníbal Pacha

Keyla Sobral

Breno Filo





Realização



Promoção



Apoio

