



**Universidade de Brasília  
Instituto de Artes  
Departamento de Artes Visuais**

**Arthur Silva Barbosa**

**Escavações Memorialísticas:  
Imagens e experiências no processo de formação  
e autoformação em Artes Visuais**

**Primeiro Semestre Letivo de 2019**

**Universidade de Brasília  
Instituto de Artes  
Departamento de Artes Visuais**

**Arthur Silva Barbosa**

**Escavações Memorialísticas:  
Imagens e experiências no processo de formação  
e autoformação em Artes Visuais**

**Trabalho de Conclusão do Curso em Artes  
Visuais, Habilitação em Licenciatura, do  
Departamento de Artes Visuais do  
Instituto de Artes da Universidade de  
Brasília. Orientador: Professor Dr. Luiz  
Carlos Pinheiro Ferreira**

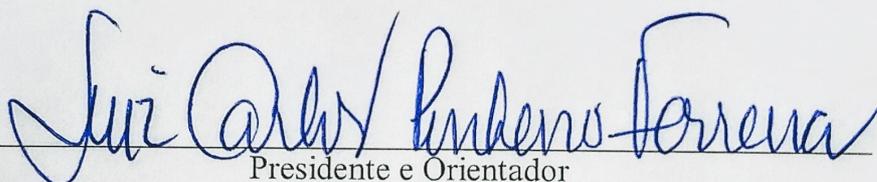
**Primeiro Semestre Letivo de 2019**

**Universidade de Brasília  
Instituto de Artes  
Departamento de Artes Visuais**

**Arthur Silva Barbosa**

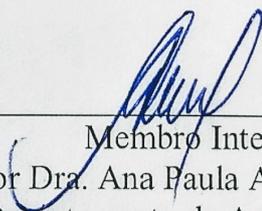
**Escavações Memorialísticas:  
Imagens e experiências no processo de formação  
e autoformação em Artes Visuais**

Banca examinadora:



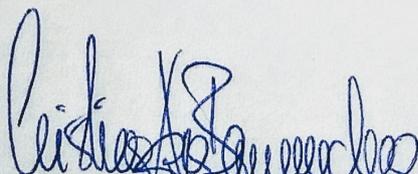
---

Presidente e Orientador  
Professor Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira  
Departamento de Artes Visuais



---

Membro Interno  
Professor Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta  
Departamento de Artes Visuais



---

Membro Interno  
Professora Dra. Cristina Azra Barrenechea  
Departamento de Artes Visuais

À minha mãe Eva.

Obrigado por sua dedicação, por sua luta cotidiana e por todas as lembranças e herança imaterial que nos foi deixado.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao professor Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, um grande *escavador de memórias*, por todo o entusiasmo, ensinamentos, diálogos e por compreender as necessidades desta pesquisa.

Aos mestres que pude acompanhar durante esta jornada e que foram muito importantes para minha formação, especialmente Denise Camargo, Fernando Nísio, Ana Paula Caixeta, Cristina Azra, Christus Nóbrega e Domingos Coelho.

À minha companheira Ana Carolina, com quem partilho lutas, sonhos e o amor pelas artes.

À minha irmã Anna Clara, mais forte do que imagina ser, que compartilhou comigo grande parte das vivências.

Aos amigos Ricardo Rezende, Lucas Naves e Iago Camilo, inseparáveis mesmo pela distância física.

E à todos aqueles que lutam por um ensino público, universal, gratuito e de qualidade.

## **RESUMO**

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo abordar a partir de uma escrita narrativa autobiográfica, a relação intrínseca entre as imagens e a formação/autoformação subjetiva. Parte, portanto, de reconhecer tal escrita como fator de resgate memorialístico, entendendo, sobretudo, como estas memórias (ou *experiências*) se manifestam em uma formação superior enquanto licenciando no curso de artes visuais e todas as nuances que se imbricam neste conjunto.

Palavras-chave: imagem; formação; autoformação; artes visuais; experiência

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: os círculos laranjas icônicos dos Looney Tunes	11
Figura 2: fantasia da apresentação do Flautista de Hamelin, no Colégio Auxílium, em Anápolis-GO. 1996.	17
Figura 3: uma das telas que pintei durante o período em que fiz aulas. Por volta de 2000.	18
Figura 4: uma das telas que pintei durante o período em que fiz aulas. Por volta de 2000.	18
Figura 5: ilustração dos personagens de Dragon Ball Z, um sucesso entre crianças e adolescentes no início dos anos 2000.	19
Figura 6: ilustração dos personagens de Os Cavaleiros do Zodíaco, obra que me inspirou a criar meus próprios quadrinhos.	20
Figura 7: imagem ilustrativa em função de remontar as antigas videolocadoras	22
Figura 8: em atividade com a banda The Tamerlanes, em 2013.	27
Figura 9: durante o festival Vaca Amarela de 2014, com a Crooked Lines. 2014.	27
Figura 10: capa do EP Heartbeats de The Tamerlanes. 2013.	28
Figura 11: capa do EP "Where Do I Go From Here?" 2014.	28
Figura 12: capa do segundo álbum da banda Black Drawing Chalks . Ilustração feita pelo coletivo Bicicleta sem Freio.	30
Figura 13: ilustração feita pelo coletivo Bicicleta sem Freio para o festival de música e cultura Life is Beautiful, de 2013, nos EUA.	30
Figura 14: pôster do 59º festival Cometa Cenas.	32
Figuras 15 e 16: parte do portfólio que tinha à época em que apresentei durante a prova de Habilidades específicas para o curso de artes visuais.	33
Figura 17: pôster feito para mais um concurso do Cometa Cenas. 2016.	39
Figura 18: o primeiro pôster que produzi como convidado da organização. 2017.	40
Figura 19: o último produzido por mim, como convidado, durante a última edição, no segundo semestre de 2018.	41
Figura 20: fotograma do curta "Louise" de 2018, do qual participei como artista de storyboard.	42

## SUMÁRIO

<b>PRÓLOGO</b>	<b>9</b>
<b>ATO I</b>	
<b>Imagens e infância</b>	<b>13</b>
<b>ATO II</b>	
<b>Imagens e adolescência</b>	<b>21</b>
<b>INTERLÚDIO</b>	<b>26</b>
<b>ATO III</b>	
<b>Agora é pra valer: imagens e cotidiano</b>	<b>34</b>
<b>Imagens e experiências</b>	<b>38</b>
<b>EPÍLOGO</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>47</b>

## PRÓLOGO

Escrever algo intrínseco me *pareceu* tão mais fácil antes de, de fato, fazê-lo. Ainda que seja apenas um texto inicial, externar, em caracteres a construção de uma relação da minha vida com as imagens, aqui, sentado de frente ao computador, não é mais tão simples. Talvez por estar ainda impregnado com uma questão de ordem teórica que sinta um certo estranhamento na escrita em primeira pessoa, ou, ainda, por escrever sobre mim. Essas indagações certamente serão abordadas ao longo deste trabalho, ainda por se tratar de uma referência aplicável ao fazer artístico e pedagógico.

Um aporte teórico se faz necessário desde já, uma vez que discorri, acima, sobre a dificuldade da escrita acadêmica a respeito da própria vida. Catani pontua sobre a relevância da escrita narrativa autobiográfica, especialmente em uma perspectiva de educador ou, neste caso, um licenciando.

Parte-se do reconhecimento de que a escrita das obras autobiográficas que testemunham as relações pessoais com a escola pode ser útil como fonte para a elaboração da história da educação, uma vez que tais produções, diferentemente de outros documentos, aportam uma dimensão diversa de significações, traduzindo as configurações individuais de processos sociais. (CATANI, 2005, p. 31)

A partir das palavras de Catani, atento-me para o pressuposto de *lidar com a própria vivência* como objeto teórico, sobretudo em se tratando do liame com a própria vida escolar (mas, também, em uma perspectiva autoformativa). Traço, sob esta ótica autonarrativa, questões significativas e que entendam, evidentemente, esta relação como um destes processos sociais, realizando um resgate reminiscente da própria educação formal bem como de uma trajetória que compreenda a autoformação.

Logo nos primeiros anos de infância, ao ser inserido no contexto de educação formal, recordo-me de certo apego em relação às imagens, já que foi comum, à minha instrução, que figuras, gravuras e recortes estivessem presentes, sobretudo enquanto subsídio a outras atividades, como as alfabetizantes. No entanto, este apego certamente extrapolou os meios escolares e se tornou fascínio: desenhos, propagandas, quadrinhos, animações, filmes, capas de livros, discos, etc.

Eu, assim como tantas outras crianças nascidas nessa época, mantinha o hábito de assistir às animações da grade matutina da televisão, enquanto a tarde era dedicada à escola e, quando

não, aos filmes em vídeo cassete. Não sei bem ao certo como a proximidade com as criações imagéticas se deu inicialmente, mas me recordo de estar constantemente deitado no chão frio de casa desenhando o que via durante o dia, seja na tevê ou mesmo em cenas cotidianas, com representações, ali, dos pais ou amigos – que talvez até não passassem de garatujas. E daí vinha grande parte da inspiração para os desenhos, posteriormente replicados em folhas de papel, ou, na falta, mesmo nas paredes.

Aos onze ou doze anos, meus pais me matricularam em um curso de desenho, pois acreditavam que eu poderia desenvolver alguma técnica. Era uma sala comercial apertada em que apenas uma professora lecionava técnicas de desenho e, no mesmo espaço, pintura aos seus alunos (individualmente). Mas ali, sentado em uma mesa com meu primeiro caderno com folhas granuladas e uma gramatura maior, via os outros alunos pintando com pincéis, paletas, tintas a óleo e telas em cavaletes. As aulas de desenho, então, duraram pouco tempo, logo pedi para fazer pintura. Mais uma vez, voltava a reproduzir em uma superfície uma imagem tirada de uma dessas revistas de referências que se encontra nas papelarias e especializadas em materiais artísticos. Por um momento me senti orgulhoso de estar ali pintando, ainda que fossem réplicas de má qualidade. Talvez acreditasse que este ofício artístico fosse resultar em algo maior; no entanto, devido a algumas dificuldades financeiras, tive de parar com as aulas.

Enfim, os anos se passaram e, ainda que esporadicamente estivesse envolvido em algum projeto “artístico”, durante o período não me vi escolhendo como profissão algo do gênero. Após todo ensino básico e uma Faculdade de Direito<sup>1</sup> depois, decidi fazer uma segunda graduação, dessa vez “pra valer”. Talvez Publicidade, talvez Design ou Artes Visuais.

Assim, fui aprovado na Universidade de Brasília para o Curso de Licenciatura em Artes Visuais, onde me matriculei para o segundo semestre de 2015. Logo na primeira semana, em uma aula de Fundamentos da Linguagem Visual, foi proposto que levássemos a “imagem mais importante de nossas vidas”. A tarefa me pareceu ainda mais penosa por se propor sem qualquer limitação que realizasse um recorte – estabelecia somente a diferenciação entre uma *imagem importante* e uma imagem que *representasse algo importante*. Obviamente não seria um exercício fácil de se realizar: quantas pessoas podem, categoricamente (incluo-me), escolher apenas *uma imagem* que seja a mais importante para si? Não diferente do esperado,

---

<sup>1</sup> Ao iniciar os estudos na UnB, já trazia no currículo uma formação superior em Ciências Jurídicas, pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, entre 2010 e 2015.

outros alunos afirmaram que não conseguiram eleger a imagem, mas que, assim como eu, levaram imagens que resumisse algum período importante da vida ou algo assim. Lembro-me de ter levado uma imagem bastante comum à minha infância: tratava-se do plano de fundo icônico dos Looney Tunes: círculos laranjas à frente com um fundo azul. Escolhi-a talvez com relutância por não ter encontrado algo mais *interessante* para apresentar, mas por conta de lembranças que a imagem evocava – infância, primeiros traços, e todo o "espírito da época" que foi aos poucos descrito anteriormente

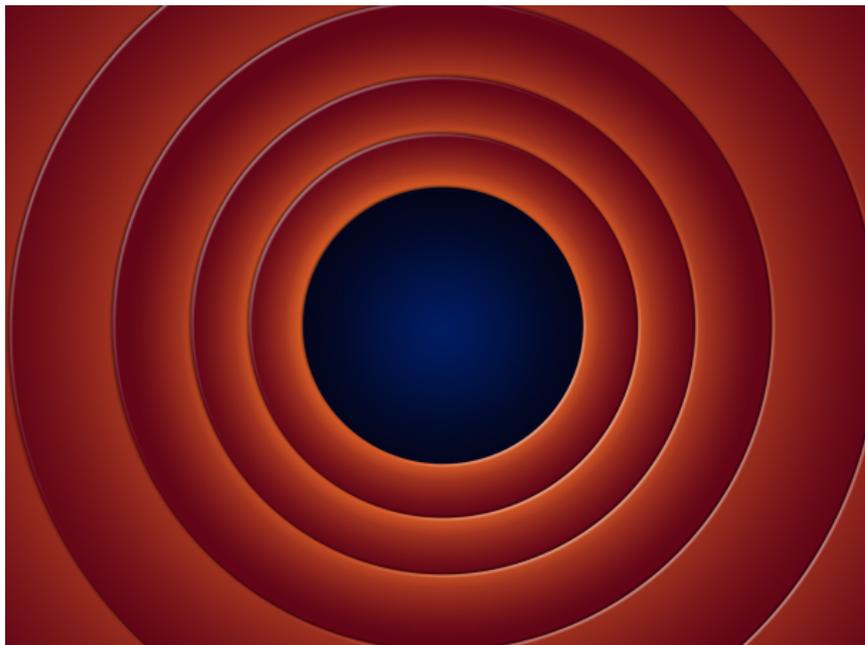


Figura 1: os círculos laranjas icônicos dos Looney Tunes. Reprodução. Disponível em <orig04.deviantart.net/e261/f/2012/174/4/e/looney\_tunes\_background\_by\_leeroygreen-d54kudz.png> acesso em 15 de junho de 2019

Durante a experiência no Departamento de Artes Visuais, minha relação com as imagens se estreitou e minha percepção se expandiu. O que antes se limitava à plástica, aos poucos foi se tornando cada vez mais abrangente e fui percebendo significados de grande importância em um plano geral. Os elementos, cores, formatos e plataformas que compunham uma imagem me levaram a entendê-las, também, criticamente.

Durante a Disciplina de Projeto Interdisciplinar<sup>2</sup>, lecionada pelo professor Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, abordei com maior ênfase as animações enquanto imagem e a possibilidade de sua inserção em meios pedagógicos. Foi um trabalho em que pude me aprofundar no assunto e tratar de elementos como a história da animação e técnicas utilizadas. No entanto,

---

<sup>2</sup> Disciplina ofertada no primeiro semestre de 2018, ocasião em que cursava, já, o sexto período desta graduação, na qual o acadêmico desenvolve uma pesquisa sobre um tema escolhido por si.

ao perceber a proximidade da diplomação, entendi que os estudos da *imagem animada*, já não seriam suficientes para abarcar a vontade de lidar com uma questão imagética mais substancial. Foi então, que, após conversar com o professor Luiz, percebi que poderia realizar um estudo autobiográfico, entenderia como as imagens/visualidades foram preponderantes para minha formação e autoformação, seja enquanto artista ou como licenciado no curso de artes visuais.

Ao longo da escrita, compreendi que, por se tratar de uma narrativa autobiográfica, seria possível estruturá-la em atos, semelhante a uma estrutura de roteiro, evidenciando, também, como as obras audiovisuais se fizeram presentes ao longo de minha trajetória.

Desta forma, no primeiro ato, trago de forma a objetivar uma compreensão sobre como as imagens formaram um entendimento de mundo em minha infância, abordando aspectos sobre como as artes se instalaram no meu cotidiano, além, ainda de questões referentes à estética e, sobretudo, de escavações memorialísticas realizadas no sentido de remontar determinados aspectos formativos.

No Ato II, dou prosseguimento à infância, recordando a adolescência e como concepções estéticas nortearam um gosto pela arte que permeou meu cotidiano, de certa forma, através do audiovisual e das músicas, elemento que dá principal norte ao Interlúdio, capítulo focado na experiência artística pela música, e como esta foi importante para suprir uma pulsão que manteve vivo um desejo da ordem do artístico.

Por fim, o Ato III tem como fundamento as experiências formativas como estudante do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, além de práticas de campos profissionais em que as imagens se fizeram presentes e preponderantes para suas realizações.

Desta feita, o presente trabalho, ao assumir um viés autobiográfico – através de uma *escavação* memorialística – pretende demonstrar, em diferentes momentos de minha vivência, como as imagens (ou visualidades) permearam meu cotidiano em funções diversas, atentando para um caráter artístico, e, sobretudo, dispuseram-se enquanto elementos formativos e/ou autoformativos. Pretendo, ao abordar os questionamentos acerca da relação imagética por meio de uma narrativa autobiográfica, compreender como tais especificidades imbricam-se como fatores de formação e autoformação, sobretudo ao se designar em um espaço formal de ensino superior.

## ATO I

### Imagens e infância

Jacques Aumont (2008) chama de *'espectador'* o sujeito que faz uso do olho para *olhar* uma imagem. Sua preocupação, neste momento, no entanto é com o sujeito – sua conceituação não pode ser simples e, muitos determinantes intervêm na relação deste sujeito com as imagens: “afetos, crenças, que por sua vez são modelados pela vinculação a uma religião da história (a uma classe social, a uma época, a uma cultura)” (AUMONT, 2008, p. 77).

Enquanto criança que cresceu nos anos 1990, alguns elementos imagéticos foram preponderantes para que a minha relação com as imagens me trouxesse para uma formação em Artes Visuais. Os cartoons, filmes, quadrinhos, estampas em roupas, brinquedos, etc. Não poderia dizer que rumo teria tomado a vida caso não fosse fascinado por essas visualidades que apelavam para minha situação de sujeito vivenciando os primeiros contatos com este efeito estético. Jacques Aumont (2002), em *A Imagem*, elenca três tipos de modalidades da relação imagem-espectador, quais sejam: o modo simbólico, o modo epistêmico (em que a imagem carrega informações visuais sobre o mundo) e, por fim, o modo estético. Com ênfase, neste último, Aumont escreve:

A imagem é destinada a agradar seu espectador, a oferecer-lhe sensações (aisthesis) específicas. (...) essa função da imagem é hoje indissociável, ou quase, da noção da 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 imagem artística (vide a publicidade, em que essa confusão atinge o auge). (AUMONT, 2002, p. 80)

Destarte, em sua função estética, as imagens despertaram em mim um interesse a partir das sensações causadas, do agrado, e, hoje, da nostalgia. Como reitera Aumont, acima, as imagens quase *se confundem* com a noção de Arte, e, ainda que não fosse; conforme será apresentado à frente neste trabalho, desembocará em um apreço pelas Artes Visuais.

É possível que se resgate o clichê “janelas da alma”, numa referência aos olhos, pensando nas imagens vistas de fato, e não como corriqueiramente passam por nossos olhos, sem nenhum tipo de demora. As imagens que atravessaram essa janela geraram, de certa maneira, um impacto à medida em que hoje, resgato memórias visuais que percebo terem sido preponderantes à minha autoformação.

A partir do pensamento de Gombrich, Aumont formula a seguinte hipótese: "A imagem tem por função primeira garantir, reforçar, reafirmar e explicitar nossa relação com o mundo visual: ela desempenha papel de *descoberta do visual*" (AUMONT, 2005, p. 81).

Abertas as janelas da alma, revelaram-se as visualidades; o mundo eminentemente visual, com o qual interagia antes mesmo de traçar as primeiras letras de forma, é compreendido por mim, hoje, de forma mais consciente. Este caminho artístico é permeado por essas imagens, responsáveis por minha descoberta do visual.

Enquanto Aumont destaca a função sensorial quase indissociável das imagens, o autor Wolfgang Iser, conjectura uma teoria do efeito estético a partir das linguagens verbais, mas que trago com a conveniência de sua percepção em se tratando da fruição entre obra e leitor:

A descrição da interação entre texto e leitor deve referir-se em primeiro lugar aos processos constitutivos pelos quais os textos são experimentados na leitura. Tal experiência sempre antecede a significação atribuída às obras, pois esta se funda naquelas. Compreender essa experiência significa ter a consciência dos atos que originam nossos juízos sobre a arte e que se atualizam em suas experiências. Caracteriza a natureza do efeito estético o fato de que ele não se cristaliza em algo existente. Sim, talvez o uso da palavra "estético" expresse um transtorno de linguagem discursiva; o uso dessa palavra não é propriamente um elemento característico, antes designa um lugar vazio na linguagem referencial. (ISER, 1996, p. 52)

De forma análoga, poderia assimilar a teorização de Iser a respeito de um leitor imagético e, obviamente, de sua relação sensorial não somente com uma arte substancializada, mas como a imagem à qual Aumont se refere. A partir deste caminho, cabe retomar a narrativa.

Os primeiros desenhos de que me lembro ter feito, seguiam com os costumeiros elogios de familiares a qualquer criança que está a desenvolver sua coordenação motora. Com o refinamento do traço e maior riqueza nos detalhamentos dos desenhos desta fase infantil, surgem adjetivos dos quais nos *orgulhamos* – como “desenhista” ou, mais profundamente, “artista”. O autor E. H. Gombrich (1986, p. 321), dirá, a partir desta percepção imagética:

Porque a linguagem, como a imagem visual, funciona não só a serviço da descrição objetiva, concreta, e da emoção subjetiva, mas também naquela vasta área entre esses dois extremos, onde a linguagem de todo dia transmite tanto os fatos quanto o tom emotivo de uma experiência.

Meu cotidiano era repleto de fortes sinais visuais que apelavam às sensações. A publicidade voltada ao público infantil, por exemplo, teve papel quanto a este aspecto da minha autoformação. Isso se traduz hoje como uma questão nostálgica mas, à época, estabelecia uma interação a partir da ordem do sensível – e assim o cotidiano ordinário se desenrolava:

entre a descrição objetiva e a emoção subjetiva, o *imagético* se cristalizou a partir de uma relação entre sujeito e objeto. O desenho, que sempre foi estimulado, também por estes objetos, desenvolvia-se como uma forma de interação.

Quantas outras histórias não possuem um paralelo parecido, somente neste Departamento de Artes Visuais? Quantos sujeitos vieram se aventurar nesta formação superior, sobretudo por seus primeiros traços em desenhos? Michel de Certeau (1998, p. 60), escreve, em *A Invenção do Cotidiano*: “O “não importa quem” ou “todo mundo” é um lugar-comum. (...). Esta personagem geral (todo mundo e ninguém) tem como papel dizer uma relação universal das ilusórias e loucas produções escritas com a morte, lei do outro.” Experiências semelhantes permearam o cotidiano de diversos sujeitos que acabaram por ter, de alguma maneira, a Arte em suas vidas. Invariavelmente, o sujeito que tem alguma facilidade a mais (talvez pela prática mais efusiva) em alguma habilidade artística, carregará este rótulo, sobretudo em sua fase escolar, assim como outros sujeitos também carregarão os devidos elogios concernentes com as suas respectivas aptidões.

Crescendo na década de 1990 em Anápolis-GO, com pais separados, passei parte da infância sendo distraído por uma televisão enquanto minha mãe trabalhava e eu ficava em casa com alguma babá ou com quem se dispusesse. A programação infantil nestes tempos, era mais comum no sinal de TV aberta e, ali, vendo os mesmos repetidos desenhos americanos, o fascínio por tudo aquilo florescia.

De fato, gostaria que minha história com as artes plásticas tivesse surgido de algo mais poético – ainda que não fosse erudito, obviamente. "Minha única desculpa é que não fui guiado por qualquer teoria da arte, mas simplesmente pela curiosidade" (MANGUEL, 2009, p. 11).

Neste aspecto, caberia destacar que não vim de família com afinidades artísticas, seja profissionalmente ou de formação. No entanto, o que havia naquele meu cotidiano, despertava, sim, uma curiosidade de ordem criativa. Há uma passagem, por exemplo, da qual pouco me recordo, ou, se a tenho na memória, foi-me contado posteriormente por minha mãe: quando tinha quatro anos, passávamos, no centro da cidade de Anápolis, pelas portas de várias lojas e, em uma, vi algo que despertou minha atenção – era um teclado. Nunca soube o porquê daquele instrumento ter sido objeto de desejo espontâneo naquele momento, e, contou-me ela, que implorei pelo teclado como se fosse um brinquedo. Por condições

financeiras, nunca o tive, mas, até o início deste exercício de escavação de memórias, momento em que resgato esta, percebo como constantemente as artes se fizeram presentes, e, ainda que trate, invariavelmente de visualidades, a música também foi preponderante para minha formação e autoformação – relato nestes escritos, à frente.

O caminho metodológico, por sua vez, faz-se mais nítido em se tratando desta pesquisa, ainda que por um viés teórico e metodológico, a partir da escrita narrativa autobiográfica. E, ainda que “lamente” o fato de uma aproximação *heterodoxa* para com as imagens, ou, melhor, para com as artes, restou-me o ordinário (e tudo bem).

Enquanto Hannah-Barbera e Walt Disney entupiam minha televisão com seus desenhos de décadas passadas pelas manhãs, no turno vespertino, dava meus pontapés nos estudos de formação básica. Minha mãe, apesar das dificuldades financeiras, conseguiu me matricular em uma boa escola, onde estudei por um ou dois anos.

Lembro-me de um episódio cômico ocorrido nesta época: haviam desenhos já impressos em folhas de papel que eram distribuídos para que os alunos os colorissem – talvez com o intuito de exercitar a coordenação motora e observar se as crianças já eram aptas a colorir sem ultrapassar os limites previamente impostos pelas linhas impressas. Havia um desenho de duas pessoas em um plano mais próximo, enquanto, no segundo plano, uma cachoeira e, sobre ela, nuvens, compunham o cenário. Como só haviam linhas, de imediato enxerguei no corpo da cachoeira um tronco de uma grande árvore, enquanto as nuvens eram, para mim, as folhas desta árvore imaginária. O mais surpreendente, hoje, é que me lembro da má reação tida pela professora, que não gostou – ou talvez tenha visto algum motivo para se preocupar com minha cognição.

Neste colégio, havia uma intensa participação artística, comparada com as demais escolas da cidade. Tanto que no curto período de tempo, tive a oportunidade de participar da minha primeira experiência atuando em uma peça de teatro: uma adaptação do conto “O Flautista de Hamelin”, dos Irmãos Grimm, em que havia uma considerável caracterização em se tratando de figurino, especialmente. Lembro-me de que as vestes do flautista, coloridas e cheia de detalhes, eram as mais legais de toda a peça, além de carregar a notoriedade de um protagonista. No entanto, este personagem deveria ser interpretado por algum aluno de série superior, enquanto a nós, no Jardim II, foram relegadas as fantasias dos ratos que, inevitavelmente seguiriam o som da flauta doce até morrerem afogados. Aqui surge, além de

uma experiência artística, outro interesse, ainda que latente, pela dimensão da música – a figura de um flautista que enfeitiça um público tal qual um *frontman* maravilha sua plateia.



Figura 2: fantasia da apresentação do Flautista de Hamelin, no Colégio Auxílium, em Anápolis-GO. 1996.  
Acervo particular do autor

Nestes anos de infância, outra paixão nutrida foram os filmes. Como éramos somente eu e minha mãe, em seus momentos livres, assistíamos a muitos filmes – e isso virou um certo hábito. Víamos de tudo juntos, e essa experiência quase habitual teve grande influência na minha devoção com o cinema. As imagens em consonância com os sons, músicas, etc., acentuavam uma questão da ordem do sensível, ainda em desenvolvimento. Minha mãe, por sua vez, não teve a oportunidade de estudar as artes, mas havia, certamente, uma sensibilidade em perceber aspectos da imagem que eu, enquanto criança, não compreendia. Nossas tardes de filmes, seja em cinemas ou mesmo em videolocadoras, eram um pacto entre nós e esta relação se manteve até sua partida, fato relatado no Ato II desta produção.

A infância seguia e eu continuava exercitando (e sendo incentivado a exercitar) minhas habilidades artísticas. Aos onze, fui matriculado em um curso de desenho, quando tive meus primeiros contatos com formas mais técnicas do fazer artístico – desde os materiais, como lápis específicos e cadernos texturizados em gramaturas maiores. Este curso era dado em uma pequena sala em que escultura e pintura compartilhavam, também, o mesmo espaço. E

ali, portanto, as aulas de desenho não duraram muito: vendo todos os cavaletes expondo telas, as paletas sujas e sentindo o cheiro de tinta e querosene, quis partir para a pintura em tela.



Figura 3: uma das telas que pintei durante o período em que fiz aulas. Por volta de 2000. Acervo particular do autor



Figura 4: uma das telas que pintei durante o período em que fiz aulas. Por volta de 2000. Acervo particular do autor

Devo admitir que, por mais que as aulas fossem bacanas, eram bastante técnicas, baseando-se em reproduções de reproduções, isto é, pintávamos aquilo que víamos em revistas de

pintura em tela, como paisagens e natureza morta. Serviu para que eu aprendesse a manusear pincéis e trabalhar com tinta a óleo.

A essa altura, já estava, também, criando histórias em quadrinhos. Inspirado pelas criações de Maurício de Sousa, eu e alguns colegas de turma criamos nossa própria revistinha – com uma estética semelhante às da Turma da Mônica. Havia uma divisão de tarefas para que cada indivíduo desempenhasse seu papel – roteiristas e produtores, ainda que não usássemos essas nomenclaturas, e, obviamente, tomei meu posto como o ilustrador<sup>3</sup>.

Pouco tempo depois, já noutra escola, comecei a desenhar algumas charges por diversão, retratando o cotidiano escolar e, mais especificamente, na sala de aula, envolvendo até mesmo os professores, com o humor característico de qualquer estudante de sétima série. Logo, alguns desenhos que eram feitos para o entretenimento de um grupo de amigos, se tornaram, também, a diversão da classe e não demorou muito para que o caderno de charges fosse levado para a sala dos professores durante os intervalos, não para uma discussão séria sobre algum tipo de punição, mas para o divertimento dos próprios docentes.

Ainda nesta escola, já com treze ou quatorze anos, houve o retorno às histórias em quadrinhos, mas com um tom diferente do adotado anos antes. Agora as inspirações deixavam de ser Maurício de Sousa e Mônica, mas passavam a ser histórias de super-heróis, como os Cavaleiros do Zodíaco e os guerreiros de *Dragon Ball*.



Figura 5: ilustração dos personagens de Dragon Ball Z, um sucesso entre crianças e adolescentes no início dos anos 2000. Disponível em <https://img.jovempan.uol.com.br/uploads/2018/04/dragon-ball-z.jpg> acesso em 10 de junho de 2019.

---

<sup>3</sup> Não pretendo, neste trabalho, divagar sobre qualquer polêmica acerca do termo *artista* enquanto do ofício de ilustrador, no entanto, faz-se necessário apresentar tais aspectos que se firmaram em minha formação, e, mesmo estando mais próximo a outras linguagens, (sobretudo com o audiovisual) ainda exerço tal função, aprimorada neste próprio Departamento de Artes Visuais, a partir do desenho, pintura e fundamentos imagéticos.



Figura 6: ilustração dos personagens de Os Cavaleiros do Zodíaco, obra que me inspirou a criar meus próprios quadrinhos. Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/noticias/filmes/noticia-131005/>> acesso em 10 de junho de 2019

A história retratava um grupo de jovens que ganhava poderes após um acidente químico e que lutavam pela paz no planeta, sim, uma história simples e batida, rabiscada em folhas de caderno durante as aulas de matemática. Recordo-me agora, deixando as palavras no papel, que o vilão principal dessa história era a representação do meu pai, uma figura que se ausentou por um grande período da minha juventude, especialmente durante esses anos. E assim, rodeado por problemas familiares, financeiros e flertando com uma rebeldia que não me era comum (ou sequer *coadunável*), eu entrava na adolescência.

Hoje, infelizmente, não possuo grande parte do material que produzi enquanto criança ou adolescente. Sempre foi prática comum, com as pessoas com quem vivi (mãe, tia e avó), que nos desapegássemos de certas coisas – papéis antigos, cadernos sem utilização, etc. Muita coisa foi jogada ao lixo, outras, se extraviaram ao longo de diversas mudanças que fizemos de casas ou cidades. No entanto, levo-as na memória.

## ATO II

### Imagens e adolescência

Aos quatorze ou quinze anos de idade, outra paixão se desenvolvia: a música. Por influência de amigos ou da própria mãe, passava os dias ouvindo música, especialmente *rock*. Sonhava em ter uma banda, tocar algum instrumento, viver o glamour que as bandas (ainda) viviam no começo dos anos 2000. Entendo hoje que toda a estética do período me chamava a atenção até mesmo mais do que a própria música.

Cabe, aqui, remontar um conceito que Aumont busca em Worringer: “estética psicológica” que, por sua vez, traz a ideia de *Einfühlung*, que, em uma tradução literal seria o mesmo que “empatia” ou, ainda, um sentimento que está fora e se movimenta para dentro de si. Em linhas gerais: “a *Einfühlung* corresponde pois a uma relação feliz (que, para um psicanalista, seria de natureza identificatória) com o mundo exterior” (AUMONT, 2002, p. 121).

Essa “relação feliz” com o mundo exterior surgia de um deslumbre visual, seja a partir dos filmes, das bandas que via, das ilustrações, quadrinhos, etc. E era a partir destes elementos que interagia com o mundo exterior, seja de ordem afetiva ou mesmo do contato com as artes. Aumont retoma: “Ela é aqui interessante porque Worringer quer baseá-la inteiramente em determinações psicológicas de natureza afetiva: a arte imitativa, naturalista, repousa sobre essa relação de identificação empática com o mundo que é a *Einfühlung*” (AUMONT, 2002, p. 121).

Minha interação com o mundo exterior, dava-se, portanto, a partir das imagens, e acrescento que sejam imagens, mesmo a partir de outras artes, como ocorreu nos primeiros contatos que tive com a música. Assistia aos videoclipes baixados ilegalmente em *lan houses* com amigos, enquanto comentávamos desde os instrumentos até às roupas que nossas bandas favoritas usavam.

Neste período, eu vivia em frente a uma dessas videolocadoras pequenas de bairro, que existiam até o começo dos anos 2000. De tanto visitar e alugar, aos poucos fui me aproximando do dono e dos funcionários. Foi então que surgiu a oportunidade de cuidar do local aos domingos. Com quinze anos de idade, não era algo absolutamente legalizado mas comum em cidades interioranas. E neste movimento, me aproximei mais ainda dos filmes, uma vez que não se tratava, para mim, somente de uma ocupação, mas, para além disso, usufruía do local assistindo aos filmes, investigando o catálogo e garimpando alguns títulos.

Passava os domingos vendo tudo que conseguia ver – claro, por se tratar de uma locadora pequena, assistia ao que sobrava da sobrecarga de locações dos sábados, os dias mais movimentados. Passava inúmeras vezes os olhos pelas capas, observando suas ilustrações, fotografias, tipografias, etc. – às vezes a sensação causada pelo invólucro era mais interessante do que o próprio filme.

Outro fator que categoriza essa experiência autoformativa, inicialmente, é o fato de que se tratava de uma locadora que tinha como principal mercado os *blockbusters*. Existiam, claro, alguns filmes clássicos, independentes e *alternativos*, mas em menor quantidade – estes, em sua maioria, ainda em VHS, já que os lançamentos eram completamente dominados pelos DVDs. É curioso lembrar esta etapa pois adquirir um aparelho de DVD não era um luxo que poderíamos nos dar: minha mãe estava mais preocupada em pagar o aluguel e fazer a feira. E esta falta se supriu como foi possível, vendo ou revendo os filmes antigos, em VHS, largados nas estantes de catálogo.



Figura 7: imagem ilustrativa em função de remontar as antigas videolocadoras. Disponível em <<https://medium.com/cyberfam-vespertina/a-reinven%C3%A7%C3%A3o-das-videolocadoras-94b06570b8c7>> Acesso em 22 de junho de 2019.

O exercício rememorativo feito neste trabalho faz manifestar um aspecto claramente afetivo e, desta feita, não poderia passar despercebido este entendimento teórico. Jacques Aumont, por sua vez, evoca Kant ao conceituar a questão do afeto em *A Imagem*:

(...) o próprio termo remonta pelo menos a Kant, que designava assim "o sentimento de um prazer ou de um desprazer (...) que não deixa o sujeito chegar à reflexão". Chama-se de afeto hoje "o componente emocional de uma experiência, ligada ou não a uma representação. Suas manifestações podem ser múltiplas: amor, ódio, cólera etc" (Alain Dhote). Trata-se, pois, de considerar o sujeito específico

em sua dimensão subjetiva, mas de maneira não-analítica, sem remontar às estruturas profundas de seu psiquismo, permanecendo ao contrário nas manifestações de superfície que são as emoções. (AUMONT, 2002, p. 120)

Este entendimento a partir da conceituação de *afeto* acaba por convergir à questão anteriormente elaborada do efeito estético, mais desenvolvida no início do Ato I. O hábito criado ainda enquanto criança com minha mãe de frequentarmos videolocadoras se perpetuou nessa fase. As sensações provocadas surgem, novamente, a partir de um entendimento da ordem da nostalgia, enquanto escrevo num exercício de rememoração, que, por sua vez é diferente até mesmo das sensações da época em que as vivi.

Posso ter criado o hábito de ver muitos filmes e vídeos e ouvir muita música, mas até então não havia passado pela minha cabeça poder trabalhar com algo neste sentido. Desde a infância, “artista” e seus sinônimos sempre se fizeram presentes quando se referiam a mim, mas talvez não me visse, de fato, como artista. *O que queria ser quando crescesse* não era taxativo: *talvez* arquitetura, *talvez* jornalismo, *talvez* publicidade, mas o que grande parte da família gostaria é que fizesse direito.

Aos 15 anos fui viver com meus tios paternos, em Goiânia, para poder estudar enquanto minha mãe se mudava para o interior com minha irmã, por conta de um trabalho. Durante o Ensino Médio vivi assim: ia para a casa da minha mãe, no interior, durante férias e feriados enquanto passava o período letivo estudando na casa de uma tia, em Goiânia.

Foram três anos um tanto conturbados, particularmente pela (má) relação que todos tínhamos: minha família paterna não se dava muito bem com a minha mãe e vice-versa. Durante o primeiro ano, tinha uma rotina bastante rigorosa: ia para a escola e voltava e, às tardes, quando não ficava no quarto estudando, ia para o curso de inglês. Eventualmente, desenhava nas últimas páginas do caderno ou blocos de rascunho quase que em uma *necessidade* de articular um músculo para que não se atrofiasse. Filmes, ocasionalmente, mas, em hipótese alguma, durante a semana. O hábito de ir aos cinemas ou frequentar videolocadoras se relegou aos momentos em que visitava minha mãe.

O segundo ano foi um período mais intenso, mais próximo do vestibular, meus familiares me pressionavam para decidir um curso superior e eu não fazia ideia do que tomar como decisão. Grande parte da família, que estudou Direito, dizia não se importar com minha escolha, mas havia ali no fundo, um certo rancor quando eu procurava maiores conhecimentos a respeito de alguma formação que não fossem as Ciências Jurídicas. Publicidade e Propaganda: “mas

você é muito tímido”; arquitetura: “mas você é péssimo em matemática”; história: “isso não dá dinheiro”; cinema: “você é pobre pra fazer um curso desses”. Restou-me o que todos eles queriam ouvir: Direito.

É completamente absurdo que um adolescente mal vivido devesse escolher uma profissão para o futuro, prontamente, aos dezesseis anos. E quando me refiro a essa *vivência*, reflito a questão da formação e autoformação de um sujeito que ainda não havia sequer terminado o Ensino Médio. Neste exercício memorialístico, enquanto estudante de artes visuais, “aproprio-me” da minha própria história de vida e refaço o trajeto que de certa forma, trouxe-me até aqui. Christine Delory-Momberger (2006, p. 361) pontua, através de Michel Fabre: “O poder-saber dado é aquele que – ao refazer a história de sua vida, ele próprio se forma – lhe permitirá agir sobre si mesmo e sobre o seu ambiente, provendo os meios para reescrever sua história de acordo com o sentido e a finalidade de um projeto (Fabre, 1994)”.

Vivi escolhas que não foram tomadas por mim, mas que me marcaram e fizeram, de uma maneira ou outra, parte de minha formação e autoformação até poder assumir minhas responsabilidades e o poder de agir de acordo com minhas próprias vontades.

Eu não havia nascido em uma família privilegiada tanto financeiramente quanto *empaticamente*. Não me senti preparado para uma escolha madura quanto ao curso e profissão e sequer me reconheci enquanto sujeito de minha própria história. Já adaptado à vida em uma cidade como Goiânia, não queria voltar a morar em uma cidade do interior do estado e cedia às intenções de meus familiares, recolhendo minhas próprias aspirações.

Durante o terceiro ano, portanto, já com escolhas feitas, decidi imergir exclusivamente nos estudos para o vestibular. Entrei em um cursinho pré-vestibular e passava as noites praticamente em claro resolvendo listas de exercícios. Neste momento percebi que meus familiares diminuíram as cobranças, talvez por perceber tanta compenetração. A arte entrava em poucos momentos neste período: durante as caminhadas que fazia até a escola ouvindo as músicas que conseguia, em uma brecha de tempo, baixar no aparelho mp3; as leituras obrigatórias de livros indicados pela Universidade Federal de Goiás e os filmes que eventualmente eram exibidos para que fizéssemos alguma correlação com matérias de estudo.

À época não havia o Enem<sup>4</sup> como há hoje, então a inscrição para o vestibular deveria ser feita previamente com a informação do curso e câmpus escolhidos. Lembro-me que um dia antes da prova, senti-me como quem estivesse a caminho da guilhotina.

Conquanto, se tivesse sido aprovado neste vestibular, muito provavelmente não estaria escrevendo este trabalho: teria me mudado para Jataí (cidade próxima à que minha mãe residia à época, onde havia, também, um câmpus da Universidade Federal de Goiás) e a vida, provavelmente, teria tomado outros rumos.

Senti-me um perdedor durante os dias que se passaram e, nesse ano, em 2009, acabei voltando a viver com minha mãe no interior, numa cidade chamada Rio Verde, em Goiás. Lá ingressei no curso de Direito de uma das faculdades particulares, consegui uma bolsa de estudos e, concomitantemente, estagiava na escritania de Família e Sucessões do Tribunal de Justiça da cidade.

Continuava a ouvir minhas bandas favoritas e retomei o hábito de ver filmes e frequentar locadoras aos fins de semana com minha mãe. A vida se aquietou por um tempo e, apesar de ainda ter pretensões de ingressar em uma Universidade Federal e voltar a viver em uma cidade maior, estar com minha mãe era tranquilizador.

No final de 2009 no entanto, acontecia um dos piores episódios da minha vida: o falecimento repentino da minha mãe. Por conta de um AVC, ela deixava dois filhos: eu, aos dezoito anos e minha irmã, aos doze. Este acontecimento nos pegou de surpresa, desfazendo quaisquer planos que haviam sido pensados até então. Neste momento, soube que teria que tomar decisões por nós dois. Meu pai, que pouco antes do falecimento da minha mãe voltava a ter contato com todos nós, sugeriu que fôssemos viver com ele e a esposa em Salvador-BA, onde estavam vivendo, ou que voltasse a viver com meus tios em Goiânia. Optamos pela segunda opção.

---

<sup>4</sup> O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), só passou a ser aceito como forma de ingresso em Universidades públicas a partir de 2009. Em 2008, no ano em que me formei e prestei o vestibular para o curso de Direito na UFG, ainda não havia tal atribuição.

## INTERLÚDIO

De volta a Goiânia, matriculei-me na Pontifícia Universidade Católica, dando continuidade ao curso de Direito, onde também fui aprovado em uma seleção para poder trabalhar na biblioteca da instituição, o que me garantiu uma bolsa de estudos.

Durante este segundo período vivendo com meus tios, busquei um pouco mais de liberdade. Já que recebia um salário, comprei uma guitarra usada e me matriculei em aulas de música nos tempos livres. Era a primeira vez, em anos, que pude praticar um instrumento musical. Obviamente era visto com maus olhos pelos meus parentes, que não se sentiam à vontade com um instrumento barulhento em casa ou mesmo com a ideia de haver um *artista* na família.

Mas este infortúnio na vida dos meus tios durou pouco: em 2011 meu pai, que então estava vivendo em Salvador, levou para Goiânia mulher e filhos para que vivêssemos juntos. Depois de vários anos, voltava, então, a ter contato cotidiano com meu pai, a mesma figura que eu representava como vilão nas histórias em quadrinhos; a mesma pessoa que me pareceu um estranho por anos era agora a pessoa com quem dividia um teto. Ele, ao menos, não se opunha às minhas pulsões artísticas – acredito que ele até gostasse.

Tudo isso aconteceu na mesma época em que trabalhei na biblioteca da Universidade. Além de ter lido muitos livros, conheci muitas pessoas importantes para minha autoformação. Foi neste ínterim, por exemplo, que encontrei alguns amigos que partilhavam do mesmo gosto pela música que eu. E, após idas e vindas tocando e me divertindo com alguns amigos, decidimos por levar a música mais a sério: então, formamos uma banda.

Na verdade, foram *algumas* bandas até encontramos uma formação ideal – não é fácil reunir três ou quatro pessoas que tenham um perfil musical semelhante e estejam dispostas a gastar dinheiro e tempo em um projeto arriscado, sobretudo em se tratando de uma iniciativa autoral.

Ainda sem tanta desenvoltura à frente de uma banda e sem muito traquejo lidando com uma guitarra, eu assumi os vocais e as letras, e, mesmo carregado de timidez, conduzia com bastante empenho.

A saber, os nomes dados às bandas não significavam, de fato, algo para além daquilo que simplesmente *soasse legal*. Chamamo-nos, inicialmente, *The Tamerlanes* e, depois, *Crooked Lines* – à época, cantar em inglês no meio alternativo, ainda que não fosse nossa língua materna, era comum, assim como faziam as bandas goianas *Black Drawing Chalks*, *Cambriana*, *Shotgun Wives*, entre outras.



Figura 8: em atividade com a banda *The Tamerlanes*, em 2013. Acervo particular do autor.



Figura 9: durante o festival *Vaca Amarela* de 2014, com a *Crooked Lines*. 2014. Acervo particular do autor

Neste momento, ainda que cursasse uma formação que não me fosse agradável, vivi uma época incrível. O prazer do exercício de composição de uma melodia, que, no meu caso era, geralmente, trabalho de um grupo; a ansiedade de performar nos palcos, em frente a amigos e desconhecidos; poder gravar nossas próprias músicas em estúdios, junto a outros artistas talentosos. Essas experiências resumem um pouco do que foi vivido durante esses anos e traduzem um sentimento de satisfação em relação ao meu gosto pelas artes.

Os ensaios às tardes de quarta-feira eram sagrados, tanto que cheguei a sacrificar turnos de trabalho para ensaiar com a banda. Tivemos a oportunidade de tocar em muitas casas noturnas, festivais independentes da cidade e gravar dois EPs (*extended play*). A cena independente de Goiânia estava em todo lugar da internet e queríamos que a nossa banda estivesse também. Durante anos observando a estética de outras bandas, sabia exatamente o que queria para a nossa, desde as ilustrações que davam a cara para os álbuns, até às roupas que vestíamos para nossas apresentações.



Figura 10: capa do EP Heartbeats de The Tamerlanes. 2013. Acervo particular do autor.

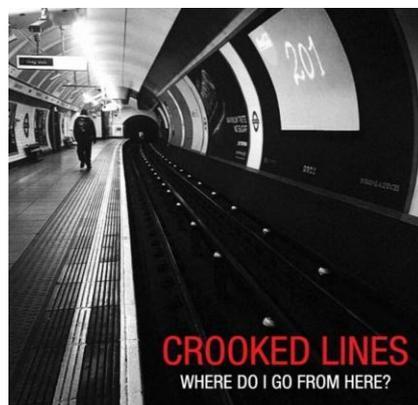


Figura 11: capa do EP "Where Do I Go From Here?" Um questionamento que chegou a se manifestar em mim enquanto estudante do curso de Direito. 2014. Acervo particular do autor

Foi também neste período que me voltei às ilustrações, influenciado pelas bandas de Goiânia. Uma delas, o Black Drawing Chalks, era composto por ilustradores formados em design pela UFG; além da banda, fundaram também um coletivo de arte chamado Bicicleta Sem Freio. Suas ilustrações estavam em todo lugar, estampando as capas dos discos da cidade até camisetas de marcas esportivas internacionais, passando por murais mundo afora. O estilo colorido, que remetia às ilustrações psicodélicas dos anos setenta com traços e hachuras de quadrinhos, físgou-me, e, inspiradíssimo por esses artistas, voltava a desenhar com maior regularidade. A respeito da questão relativa aos estilos pelos quais fui inspirado, enquanto ilustrador, retomo Gombrich, que sinaliza: “Com a questão do estilo pessoal chegamos à fronteira do que geralmente se chama de “representação”. Porque nesses constituintes últimos é que, segundo se diz, o artista expressa a si mesmo” (GOMBRICH, 1986, p. 321).

Desta feita, posso afirmar que houve, desde sempre, grande influência dos desenhos animados, filmes, ilustrações, quadrinhos (e até mesmo das imagens veiculadas a partir de meios publicitários) em minha autoformação, ou até mesmo no que Gombrich denominou, acima, por estilo pessoal. O coletivo Bicicleta Sem Freio, muito possivelmente, chamou-me a atenção por um estilo que, por algum tempo, acabou por influenciar o meu próprio. O autor ainda chama atenção para uma questão pertinente a respeito das habilidades (ainda que não a aborde com intensidade):

Poucas áreas nessa terra-de-ninguém entre psicologia, estética e linguística são tão inexploradas quanto a da habilidade, e não é minha intenção abordá-la. Mas acredito que a habilidade da mão na arte, como a habilidade da garganta em matéria de línguas, acompanha a conscientização das diferenças que têm de ser apontadas com precisão para serem experimentadas. Sempre que há um choque de estilos, quando um artista deseja copiar obra de uma tradição diferente, a importância desses hábitos motores aparece. (GOMBRICH, 1986, p. 320)

Em alusão aos hábitos motores, Gombrich destaca a questão do choque estilístico. De certo, não há que se falar em reproduções despudoradas, mas, aqui, trago enquanto referência de outros artistas os quais foram relevantes para mim. E de certa maneira, houve uma frustração tanto musicalmente quanto visualmente, quando não conseguia chegar aos mesmos resultados que aqueles chegaram. A prática, no entanto, fez-se cada vez mais necessária.



Figura 12: capa do segundo álbum da banda Black Drawing Chalks . Ilustração feita pelo coletivo Bicicleta sem Freio. Disponível em <<https://scatterrecords.bandcamp.com/album/life-is-a-big-holiday-for-us-srcd033>> Acesso em 10 de junho de 2019.



Figura 13: ilustração feita pelo coletivo Bicicleta sem Freio para o festival de música e cultura Life is Beautiful, de 2013, nos EUA. Disponível em: <<https://www.pencil.com/gallery.php?p=907569476676>> Acesso em 20 de junho de 2019

Após três anos de trabalho na biblioteca da PUC-GO, fui aprovado em uma outra seleção, desta vez para estágio no Tribunal de Justiça de Goiás, quando iniciei um novo período profissional, no Segundo Juizado Especial Cível, em Goiânia. Conciliava este estágio com a banda e com a formação em Direito – ocasiões contrastantes colocadas em uma balança: se havia por um lado a rotina enfadonha e formal, por outro havia a liberdade e o fascínio com as artes, os ensaios, as criações musicais e a adrenalina dos shows. Estas posições praticamente antagônicas se conciliavam até mesmo financeiramente, pois, se enquanto músico os shows muitas vezes sequer nos pagava, o salário proveniente do estágio ao menos garantia minha subsistência.

Ao final de 2014, no entanto, estava prestes a me formar em Direito e todos decidiram dar um tempo com a banda. No Tribunal de Justiça, atuava como conciliador judicial, mas bastou uma curta experiência para que decidisse não seguir com qualquer atividade jurídica. Minha intenção com o diploma era seguir carreira acadêmica.

Não poderia afirmar como seria hoje minha vida caso não tivesse passado por toda essa experiência, tanto formativa como autoformativa, com as bandas das quais fiz parte. Foi preponderante para que suprisse uma vontade para com a arte, ou *instinto*, caracterizado por Freud como uma pulsão (neste caso, uma *pulsão artística*). Jacques Aumont se vale deste conceito em um momento de *A Imagem*:

Como a palavra indica (vem de um verbo latino que significa "empurrar"), Freud enfatiza, com esse conceito, a força da pulsão. Mas, além desse "empurrão" que é o primeiro elemento da pulsão. Esta se define pelo seu objetivo (que é sempre a satisfação da pulsão), pelo seu objeto (que é o meio pela qual a pulsão pode atingir o objetivo) e finalmente pela sua fonte, que é o ponto de fixação da pulsão no corpo. (AUMONT, 2002, p. 124)

Nessa perspectiva, entendo as experiências deste período determinantes para manter as pulsões artísticas latentes em minha formação e autoformação. Ainda que estivesse me graduando em um ambiente alheio às artes, já com mais de metade do curso feita, as pulsões mantiveram-se relevantes e as satisfazia enquanto músico. Percebo que esta satisfação se manifestava até mesmo em meu corpo, como movimento pulsional ao empunhar um instrumento e assumindo o protagonismo em uma banda. Foi o início de um processo em que assumia certa independência quanto às escolhas relevantes para mim mesmo, importante para minha autoformação.

Durante o primeiro semestre de 2015, às vésperas de me graduar em Direito, decidi cursar uma nova graduação. Dessa vez seria pra valer – algo que *eu*, de fato, gostasse. No meio do ano havia um vestibular promovido pelo Cespe para a Universidade de Brasília. Decidi por tentar Artes Visuais. Enquanto me preparava para o vestibular e procurava saber mais sobre o ambiente universitário, surgiu a oportunidade de inscrever uma ilustração para o concurso de cartaz do 59º Cometa Cenas, o festival universitário de Artes Cênicas da UnB que, ainda, ocorre semestralmente. Sem muita noção de ilustração digital ou de como estruturar um cartaz, enviei, mesmo assim, algumas propostas para votação e, surpreendentemente, meu pôster foi escolhido para ilustrar o festival nesse semestre.

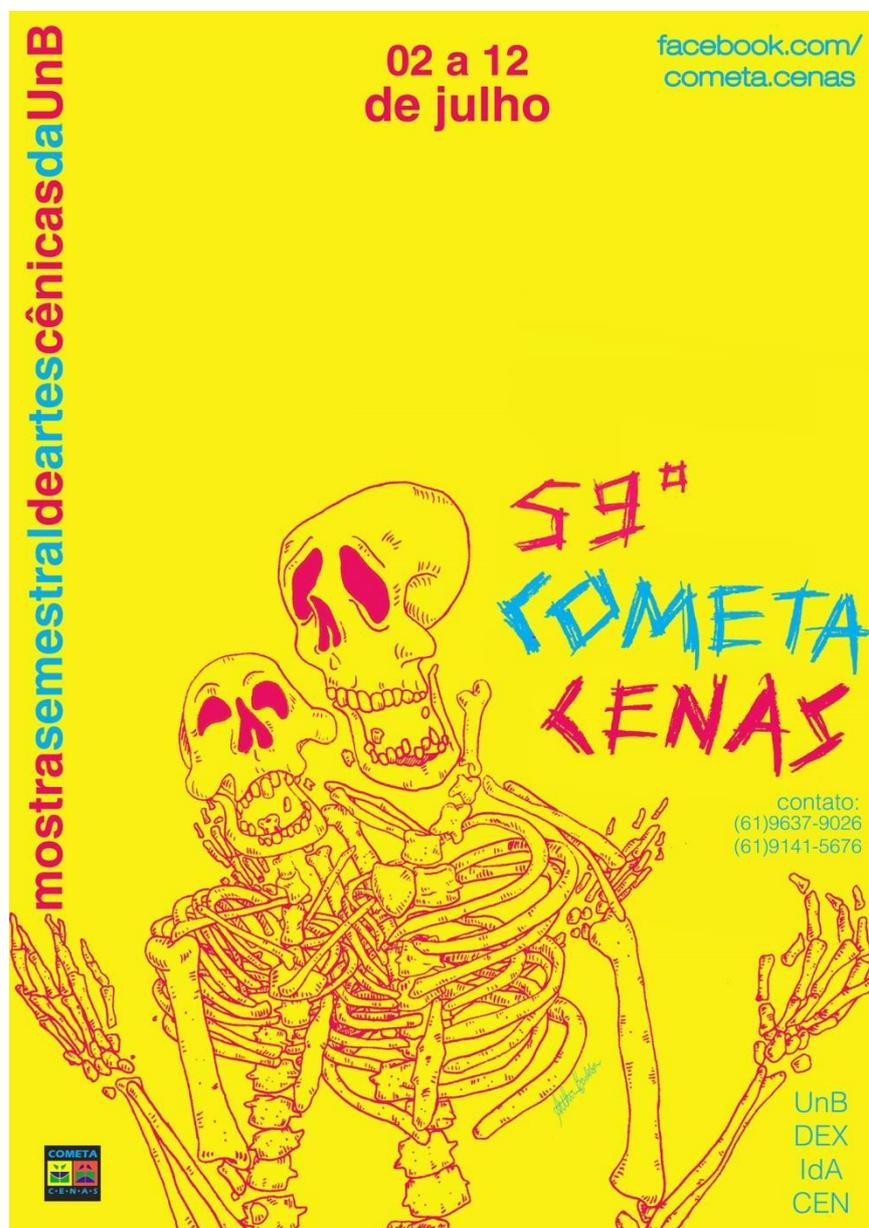


Figura 14: pôster do 59º festival Cometa Cenas. Um traço desengonçado em meio a uma diagramação igualmente desajeitada. Acervo particular do autor.

Há uma certa influência dos ilustradores que acompanhava – o Bicicleta Sem Freio, que por serem conterrâneos e fazerem suas obras correrem o mundo, por certa maneira fizeram com que eu devaneasse em relação à minha trajetória enquanto artista. Este concurso foi (guardadas as proporções) um início importante para que começasse a ilustrar e ter familiaridade com softwares que se tornariam importantes para que eu exercesse determinadas funções profissionalmente.

Ao mesmo tempo em que apresentava meu Trabalho de Conclusão de Curso na PUC-GO, apresentava meu portfólio para aprovação nas Provas de Habilidades Específicas da UnB<sup>5</sup>, incluindo também, o pôster que havia sido escolhido pouco antes para o Cometa Cenas.



Figura 15 e figura 16: parte do portfólio que tinha à época em que apresentei durante a prova de Habilidades específicas para o curso de artes visuais. Acervo particular do autor.

Com uma prova segura, obtive minha aprovação, tanto na avaliação de Habilidades Específicas quanto no vestibular. Estava, desta vez, genuinamente tomando as rédeas das escolhas que fazia.

---

<sup>5</sup> A prova de Habilidades Específicas é uma avaliação obrigatória para o ingresso na Universidade, feita para determinados cursos com o intuito de estimar a percepção do avaliado a respeito de conteúdos específicos comprovando certa *aptidão* do candidato à área.

## ATO III

### **Agora é pra valer: imagens e cotidiano**

*Formalmente, as narrativas existem no tempo, e as imagens, no espaço.*

Albert Manguel

No meio do ano de 2015 eu chegava a vinte e quatro anos de idade completos; e a esta altura, pronto para recomeçar, de fato, minha vida acadêmica.

À época da inscrição para o vestibular, decidi por me matricular para o turno noturno, visto que eu teria que arranjar uma maneira de sobreviver em Brasília por minha conta própria, trabalhando com o que quer que fosse durante o dia. Acontece que, pela noite, só havia a possibilidade de se cursar na modalidade licenciatura – o que obviamente não era um problema para mim, apesar de que, neste momento, não estava interessado em lecionar para o ensino básico.

Desde o primeiro período, o Curso de Artes Visuais estimulou minha criatividade além de abrir novas oportunidades artísticas como a fotografia e os vídeos. No entanto, vi-me confrontado com teorias sérias e embasadas a respeito do fazer artístico, sobretudo no meio acadêmico. Ora, ilustrações *não são* arte? Sem querer abordar este assunto enquanto cerne, ou, mais especificamente o que *é* de fato arte, limito-me a questionar: durante toda a vida me chamaram por um adjetivo que não contempla o fazer artístico compreendido pela academia?

É um pensamento ainda recorrente. E, a respeito desses questionamentos, Manguel (2009, p. 20) traz uma reflexão a partir de Flaubert:

Gustave Flaubert opunha-se de qualquer forma intransigente à ideia de ilustrações acompanharem as palavras. Ao longo da sua vida, recusou-se a admitir que qualquer ilustração acompanhasse uma obra sua porque achava que imagens pictóricas reduziām o universal ao singular. (grifo nosso)

Em seguida, no entanto, o próprio Manguel se posicionará contrário às ideias de Flaubert: "As imagens que formam nosso mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias. (...) as imagens, assim como as palavras, são a matéria de que somos feitos." Neste segmento, o autor ainda intervém em uma citação de Kierkegaard: "A imagem dá origem a uma história, que, por sua vez, dá origem a uma imagem. "O consolo do discurso", disse o melancólico filósofo Soren Kierkegaard (e poderia ter acrescentado, "e de acrescentar imagens"), "é que ele me traduz para o universal""'. (MANGUEL, 2009, p. 24)

A partir da reflexão causada pelos autores supracitados, sou provocado a pensar que, enquanto atuo como ilustrador, transito entre arte e comunicação, mantendo uma narrativa que compatibiliza os vínculos verbo-visuais. Nesta perspectiva, o que Manguel traz enquanto questão discursiva e imagética, realça o conteúdo da pesquisa que aqui ganha corpo, ponderando a respeito da congruência de um trabalho narrativo como possibilidade teórica e metodológica de significar determinadas imagens que foram relevantes para o meu processo formativo e autoformativo.

Obviamente não cabe a este trabalho formalizar uma definição de arte, entretanto, perceber suas variedades como condutoras do pensamento linguístico, isto é, pensar, neste estudo em linguagem-artística, uma vez que, parece inadequado delimitar a própria arte enquanto elemento comunicador. Sobretudo em se tratando da própria *imagem*.

Durante o primeiro semestre, tentando pegar o máximo de matérias possíveis, tive a oportunidade de ter como professora de fotografia, Denise Camargo, que lecionou, neste período, as aulas da Disciplina Oficina de Fotografia II, (sim, não havia pré-requisito para que pudesse cursar a matéria, que se encaixava perfeitamente em meus horários). Suas aulas extraíam de nós, os alunos, o máximo de nossa interpretação visual, revelava como as fotografias, em seu enquadramento, são formadas por uma composição imagética. Tornava-me, também, um fotógrafo – amador. A paixão pelo cinema volveu e consegui enxergar com clareza a correlação entre estas artes irmãs. Mais tarde, pude ainda escrever um artigo<sup>6</sup> vinculado ao Programa de Iniciação Científica junto à professora Denise, que me orientou, a respeito das imagens cinematográficas.

Voltando ao primeiro período, recordo-me com bastante agrado das aulas de Desenho 1, com o professor Fernando Nísio<sup>7</sup>. As aulas de desenho de modelo vivo, tradicionais nos cursos de Artes Plásticas, desenvolveram tanto olhar quanto traço; duas habilidades que se complementam artisticamente. Os materiais (carvão e papel *kraft*), até então incomuns no meu cotidiano, passaram a ser rotina. Estas pequenas novidades encantavam.

---

<sup>6</sup> Trata-se do trabalho de Iniciação Científica intitulado **Parâmetros e correlações: a fotografia no cinema brasileiro**, com enfoque na obra de Mário Peixoto, *Limite*, de 1931, apresentado no 24º Congresso de Iniciação Científica da UnB e 15º Congresso de Iniciação Científica do DF, no segundo semestre de 2018. Disponível em: <http://conferencias.unb.br/index.php/iniciacaocientifica/24CICUNB15DF/paper/view/13138>. Acesso em: 10 de junho de 2019.

<sup>7</sup> Professor que atuou como substituto pela Universidade de Brasília durante 2015 e 2016.

O professor Fernando Nísio, também neste período, lecionava Animação, algo pelo qual eu nutria algum interesse, no entanto, não pude pegar a matéria, pois havia pré-requisitos, assim como choque de horário com outras. De qualquer maneira, antes ou depois das aulas de desenho, batia um papo sobre as técnicas e os melhores programas pra se animar – ele, inclusive, me passou meu primeiro software especializado. Este interesse foi preponderante para alguém que, por toda a vida foi apaixonado pelo audiovisual e, timidamente, flertava com o cinema. Mais tarde, durante a graduação, por exemplo, na Disciplina de Projeto Interdisciplinar, pude aliar o desejo às experiências em sala de aula, escrevendo o projeto *A Inserção da Imagem Animada nos Meios Pedagógicos*, escritos em que propunha levar para ambientes formais ou não-formais de aprendizagem a linguagem audiovisual – com um enfoque no termo cunhado como *imagem-animada*, em se tratando da própria animação.

O primeiro período foi encantador. Estava pela primeira vez dando vazão às minhas vontades, participando ativamente da agenda universitária, das reuniões estudantis, do Centro Acadêmico de Artes Visuais, de atividades de extensão de outros departamentos.

Poderia afirmar que, ao longo dos períodos na Universidade enquanto espaço formal de aprendizagem e *formação*, estiveram indissociáveis as experiências autoformativas vivenciadas. Algo que não percebi com certa concatenação durante a Faculdade de Direito em Goiânia. As questões políticas, sociais, históricas e educacionais, enquanto estudante de Artes Visuais, tornavam-se assuntos proeminentes nos próprios espaços universitários.

Cabe, por exemplo, pensar estes *processos formativos*, numa acepção mais literal do termo, que nos remete, imediatamente, a uma formação institucionalizada, sobretudo voltada para o campo pedagógico – que não deixa de ser uma questão que circunda este escrito. Mas, para além da formação reconhecida deste modo, é razoável pensá-la, também, num aspecto menos *formal*: "Ao atribuir ao sujeito um lugar central no processo formativo, a autoformação se constitui como um dos processos formativos fundamentais" (DURAN, 2009, p. 22).

Neste sentido, encara-se a questão autoformativa, logicamente, por uma abordagem autobiográfica, uma vez que, neste lugar central – sugerido acima por Marília Claret Geraes Duran – o sujeito ainda constitui uma relação com o saber e que, por conseguinte, abarca sua posição social e histórica.

Ainda nesta orientação, formação e autoformação interagem a partir de uma conscientização de experiências *formadoras*, de eventos que podem ser elucidados ao serem vividos,

sobretudo ao se relacionar com as práticas pedagógicas. Neste sentido, Duran (2009, p. 33) reafirma:

De modo consciente e reflexivo, evidencia-se a tessitura do percurso da autoformação, considerando a narrativa formativa, sendo possível identificar experiências formadoras, momentos de autoformação e de constatação de que foram influências vividas nos diversos espaços instituídos, em aproximação com a docência.

Estes processos passam, portanto, pela memória do sujeito. Deste modo, cabe explorar possibilidades culturais e históricas no que se refere à memória subjetiva e coletiva. Em se tratando de sociedade, há que se individualizar tais memórias, que, invariavelmente, estão conectadas a uma perspectiva ideológica individual. De acordo com Duran (2009, p. 24 apud BARTLETT, 1932, p. 64) "a 'matéria-prima' da recordação não aflora em estado puro na linguagem do falante que lembra; ela é tratada, às vezes estilizada, pelo ponto de vista cultural e ideológico do grupo em que o sujeito está situado".

A partir destes métodos (autoformativo/autobiográfico), há a provocação para uma percepção emancipadora: o sujeito (a sociedade), a partir de suas vivências – e de suas lembranças – imputa valores e significados às suas experiências. Tanto sujeito quanto sociedade se constituem pelo seu passado, por suas informações, pelos processos que os levaram a ser o que se é. Percebe-se, portanto, a necessidade de assumir uma consciência sobre o porquê de entender o mundo à maneira que se entende – como este sujeito se “autoformou” e como sua identidade foi elaborada. Deste ponto, pode-se refletir sobre como o texto remonta, a partir deste lugar no presente, impressões do passado. Catani (2005, p. 33) pondera: "Quando nos tomamos como objeto dessa experiência reflexiva, revelamo-nos em muitos sentidos a nós mesmos e fazemo-nos existir sob um aspecto particular".

Este processo é dialógico na medida em que o sujeito se relaciona com o momento cultural, político, histórico, social, econômico, etc. E esta compreensão se dá também a partir da internalização de conceitos ou signos com os quais o sujeito interage em suas vivências. Duran (2009, p. 26), neste sentido, elucida:

É por meio da internalização dos signos que internalizam a cultura e tornam-se capazes de agir como sujeitos históricos que produzem cultura. A linguagem, entendida como produção e escolha de sentidos, desempenha um papel essencial na constituição do psiquismo, na constituição da subjetividade do sujeito. É ela que organiza a ação humana.

A linguagem, sobretudo em se tratando de visualidades, como se faz neste trabalho, possui um papel importante na formação e autoformação do sujeito: estabelece conexões entre este

com a cultura, com outros, com a sociedade. Ao se assumir uma constituição através da internalização de signos (supracitado), por conseguinte, há que se falar, ainda, na questão destes elementos enquanto *signos ideológicos*, "dos instrumentos culturais que, específicos de cada época, modificam qualitativamente o funcionamento das funções mentais" (DURAN, 2009, p. 26).

Em se tratando de linguagens, por conseguinte, há que se abordar, com maior ênfase, as visualidades e suas particularidades e como sua presença enquanto elemento de formação/autoformação. Nesta visão autobiográfica, sobretudo na formação de um sujeito atuante enquanto licenciado em artes visuais, estas visualidades foram, são e serão preponderantes para sua consciência e para suas experiências tanto como sujeito quanto como indivíduo em sociedade.

### **Imagens e experiências**

No segundo semestre de 2015 – e meu primeiro como acadêmico de Artes Visuais – já havia conhecido o Cometa Cenas anteriormente graças ao concurso cultural que havia vencido. Procurei participar do projeto enquanto atividade de extensão, ainda que em outro departamento, logo no meu primeiro ano enquanto estudante – pretendia, desta vez, extrair tudo que pudesse da Universidade. Fui recebido e incumbido de tratar de questões relacionadas à imagem do festival, tanto nas redes sociais quanto fisicamente. De fato era um trabalho mais voltado para a comunicação do que artístico, mas academicamente, de grande valia. Eis que ocorre um primeiro trânsito a partir de uma linguagem artística e de ordem comunicacional. Essa experiência durou apenas um semestre, muito embora eu viesse apenas a produzir outras ilustrações para o festival em edições posteriores, vezes participando de concursos, ou como convidado da própria organização do festival.

# 61<sup>o</sup> COMETA CENAS

MOSTRA SEMESTRAL DE ARTES CÊNICAS DA UnB

de 27/06  
a 06/07



[facebook.com/cometa.cenas](https://facebook.com/cometa.cenas)

contato  
(61) 8187-3422  
(61) 8632-9764



Figura 17: pôster feito para mais um concurso do Cometa Cenas. 2016. Acervo particular do autor



MOSTRA SEMESTRAL DE ARTES CÊNICAS DA UnB

63°

COMETA

CENAS

DE 1/12 A 8/12

DPTO. DE  
ARTES CÊNICAS



Figura 18: o primeiro pôster que produzi como convidado da organização, 2017. Acervo particular do autor.



No segundo ano na faculdade de Artes Visuais, comecei a participar do projeto de extensão Círculo de Cultura Surda, do curso de Psicologia, sob comando do professor Domingos Coelho. O projeto consistia em fazer uso das imagens para a educação formal de estudantes surdos, facilitando sua inserção nos meios formais de aprendizagem, como as universidades. Inspirado pelas práticas do educador Paulo Freire e do gravurista Francisco Brennan<sup>8</sup> – que utilizavam das visualidades geradas por este para o processo de alfabetização de adultos em regiões mais desfavorecidas – a adaptação no projeto de extensão, era de se utilizar de desenhos e/ou animações para substituir ou complementar os simples enunciados de questões de vestibulares, para facilitar os estudos e, quem sabe, ser introduzida, de fato, nos modelos de provas reais para pessoas surdas.



Figura 20: fotograma do curta "Louise" de 2018, do qual participei como artista de storyboard. Disponível em <<https://vimeo.com/246388359>> Acesso em 22 de junho de 2019.

O período no Círculo de Cultura Surda fez com que eu atentasse para como as visualidades são valiosas (para os surdos), bem como contumazes, ainda que a comunicação verbal seja imprescindível em se tratando de sociedades.

No segundo ano de UnB, surgiu uma oportunidade de estágio no Departamento Educativo da Comissão de Anistia do Ministério da Justiça, era exatamente na mesma época em que

---

<sup>8</sup> Método de alfabetização de adultos, a partir de etapas, utilizando-se das chamadas *fichas de cultura*, experiências relatadas no livro "Educação Como Prática da Liberdade", de Paulo Freire.

ocorrera o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. A Comissão era responsável pelas políticas de reparação e memória pelas vítimas da ditadura civil-militar vivida no país entre 1964 e 1985. Financiavam a produção de livros, filmes, eventos e revistas acadêmicas com conteúdo voltado para rememorar o sombrio período.

Sempre fui bastante interessado pela história dessa fase no Brasil e, dentro do órgão, poderia aliar meus interesses a ações educativas, podendo ampliar meus conhecimentos sobre o período bem como a ter acessos a documentos e obras artísticas.

No entanto, assim que cheguei, por conta do golpe de 2016, as ações do educativo estavam limitadas. Não havia mais verbas e a Comissão existia somente nas mídias sociais, como Facebook e Youtube. Foi necessário que utilizássemos ao máximo estes recursos para continuarmos desempenhando o papel de unidade educativa.

Com o esvaziamento de atividades na Comissão da Justiça, procurei outro estágio e fui aceito em uma seleção na TV Escola, onde teria como atribuições o desenvolvimento de artes gráficas e edição de vídeos, algo que almejava desde quando meu interesse profissional pelo audiovisual despontava.

Dentro de uma emissora pública, voltada para pautas como educação e cultura, pretendi conhecer e aprender o máximo sobre técnicas do audiovisual, justamente para colocar em prática artisticamente.

O que faço, tecnicamente, não é nada complicado: de um modo geral, corto pedaços de vídeos que cobrem a narração de uma matéria e, desta maneira, construo uma narrativa visual. É certo que sigo um determinado roteiro para que não destoe do tom proposto, mas, no final das contas, a seleção dos frames que vão compor os minutos de uma matéria, ficam ao meu cargo.

Lembro-me de algumas ocasiões em que a narrativa visual fora cuidadosamente pensada para transmitir algo que dissesse mais do que o que a voz simplesmente narrava por detrás das imagens.

Em uma dessas situações, por exemplo, uma matéria sobre uma instituição educacional que tem como teoria o "brincar" enquanto fator pedagógico. Foram gravados vários vídeos para que a matéria fosse minuciosamente preenchida. A escola recebia crianças e adolescentes e durante as tardes, estes jovens brincavam, aprendiam instrumentos musicais e até praticavam

alguns esportes. O roteiro citava uma criança de mais ou menos 10 anos e como entrou em contato com o local e se matriculou. O cinegrafista, no entanto, ao captar as imagens não se atentou para um detalhe: das poucas imagens feitas do garoto, em uma delas, ele observava, por trás de um vidro sobre o qual apoiava as mãos, com uma feição de neutralidade enquanto luzes azuis e vermelhas refletiam sobre seu rosto.

Enquanto editava, percebi a imagem e, inicialmente, decidi não a utilizar por conta de interpretações visuais dúbias. No entanto, percebi que, como haviam poucas imagens feitas do rapaz – e o texto pedia que ele fosse apresentado – era necessário que eu a utilizasse. Ao rolar pelos vídeos captados, encontrei a fonte de luz que reluzia alternadamente as cores no rosto do jovem: era uma espécie de globo de luz que girava enquanto outras crianças dançavam uma música ao fundo. Feito este malabarismo imagético, montei o trecho que compunha a matéria e, ainda que fosse uma solução até simples, foi neste momento que percebi não somente como estes processos narrativos podem induzir interpretações ainda que se fossem acompanhadas por uma voz – mas também, *como* fazê-lo

É evidente que, por se tratar de uma TV pública, vinculada ao Ministério da Educação, algumas pautas seriam preteridas, enquanto outras seriam praticamente obrigatórias. Minha função enquanto editor de vídeo seria utilizar das imagens disponíveis para montar uma narrativa visual que correspondesse à necessidade previamente determinada por um dos jornalistas.

Percebo, hoje, o quanto o mundo é visual, além de entender, com maior nitidez, minha posição enquanto produtor, e visualizador destas imagens – que sempre se fizeram presentes em minha trajetória de vida até aqui, licenciando em artes visuais. Preparo-me para atuar como professor da educação básica – algo que foi sendo viabilizado interiormente com as Disciplinas de Estágio Supervisionado em Artes Plásticas em outras escolas e, ainda que queira atuar no meio audiovisual e, posterior aos cursos de pós-graduação, nutra a vontade de lecionar para o ensino superior, vejo com bons olhos as oportunidades futuras enquanto professor de educação básica.

## EPÍLOGO

A escrita narrativa autobiográfica enquanto proposição teórica e metodológica demonstrou importância na medida em que perpassa o indivíduo enquanto estudante e, neste caso, subjetivamente, alguém prestes a ser licenciado a exercer sua função de professor. Resultado que absorve compreensões e nuances de questões relacionadas às imagens, visualidades e artes – preponderantes para minha formação.

Concomitante à escrita deste trabalho, na Disciplina de Seminário em Teoria, Crítica e História da Arte 9 – STCHA 9 (cuja temática enfatizou questões acerca do “*conhecimento de si*” em um contexto denominado “*Ateliê Autobiográfico*”), ministrada pelo professor Luiz Carlos Pinheiro Ferreira, diversos estudantes expuseram um pouco de suas vidas, os contatos iniciais com as artes, etc. Percebi o quanto estes estudantes (sobretudo os da mesma geração da qual faço parte) enfatizaram uma conexão com as imagens em seu crescimento e, assim como eu, interagem com o mundo através do desenho, estimulados por estas imagens.

Durante o período em que me submeti à escrita deste trabalho, encarei-o como um desfecho importante para compreensão do que vivi e como os processos experienciados por uma perspectiva formativa ou autoformativa contribuíram e contribuem para uma reflexão subjetiva, sob a ótica daquilo que pretendo seja como licenciado em artes visuais, exercendo o ofício em espaços formais de educação; seja como pesquisador ou mesmo através de outros caminhos profissionais que possam surgir.

Há uma palavra em japonês, sem tradução exata, que se refere ao sentimento de nostalgia ao lembrar o passado, mas que carrega uma melancolia ao sabermos que esses tempos não voltam: *natsukashii*. Ao longo das páginas em que descrevia trechos do passado, por vezes este sentimento tomava seu lugar. Escrever sobre si, ainda que em um viés *científico*, inevitavelmente, trará à tona emoções que foram experienciadas, mas, que hoje surgem a partir de outras perspectivas.

Evidentemente, a narrativa autobiográfica, realizada em caráter teórico e metodológico, compreende uma relevância no que se refere ao entendimento do sujeito e seus questionamentos, em uma circunstância que explora os passos de sua formação. O viés autobiográfico, portanto, assume-se enquanto objeto de estudo além do caráter investigativo-

formativo, em que o sujeito escava suas próprias memórias, o que pode caracterizar uma tomada de consciência, bem como dos conhecimentos construídos em sua trajetória.

O porquê de se escrever sobre sua própria vida, sobretudo em se tratando de estudos educacionais, a partir da formação (e autoformação) de sujeitos que (especialmente) atuem, como professores, são de grande pertinência uma vez que percebamos como os fatos relatados sugerem elementos que permite que entendamos os efeitos e processos de associação de valores, procedimentos e práticas escolares, além de, especialmente, demonstrar como universos subjetivos são incorporados por sociais. Neste caso, é a partir da vida escolar e de experiências imagéticas, em tom reflexivo, que os sentidos e relações se tornam mais nítidos.

Há que se pensar, ainda, nas relações composicionais que se relacionam com o presente trabalho. Por se tratar de escritos memorialísticos, remontados a partir de uma escavação de mim mesmo, certas imagens (por variados motivos) não foram resgatadas e, portanto, não compuseram esta pesquisa, assim como em um quadro imagético, ou uma música, em que, quem compõe, determinará o que será e o que não será exibido. A partir disso, portanto, encaro estes escritos como empoderadores, sobretudo a partir de um viés formativo enquanto licenciando – um desfecho (e, ao mesmo tempo, um começo) *necessário* a uma trajetória artística e educacional.

## REFERÊNCIAS

AUMONT, Jacques. A Imagem. 7ª ed. Tradução: Campinas, SP: Papyrus, 1993.

CATANI, Denice Bárbara. As leituras da própria vida e a escrita de experiências de formação. Revista de FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24, julho/dezembro, p. 31-40, 2005. Disponível em: <[www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero24.pdf](http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero24.pdf)> Acesso em 19 de abril de 2019.

CERTEAU, Michel de. A Invenção do Cotidiano. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998

DELORY-MOMBERGER, C. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. In: Revista em Educação: Belo Horizonte, v.27, n. 01, abril, 2011, p. 333-346. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a15.pdf>> Acesso em 10 de maio de 2019.

DURAN, Marília Claret Geraes. Formação e autoformação: uma discussão sobre memórias, histórias de vida e abordagem autobiográfica. In: Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 2, n.2, p. 22-36 ago./dez. 2009. Disponível em <<http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/551>> Acesso em 10 de março de 2019

DURAN, Marília Claret Geraes. Maneiras de Pensar o Cotidiano com Michel de Certeau. In: Diálogo Educ., Curitiba, v. 7, n. 22, p. 115-128, set./dez. 2007. Disponível em <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4177>> Acesso em 02 de junho de 2019

FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. Narrativas Autobiográficas: entre lembranças, experiências e artefatos. In: Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 02, n. 04, p. 75-87, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/3129>> Acesso em 16 de maio de 2019.

FREIRE, Paulo. Educação Como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GOMBRICH, E. H. Arte e Ilusão: Um Estudo da Psicologia da Representação Pictórica. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1986.

ISER, Wolfgang. O Ato da Leitura: uma Teoria do Efeito Estético. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 1996.

MANGUEL, Alberto. Lendo Imagens: uma História de Amor e Ódio. São Paulo: Schwarcz, 2009.