



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES – IDA
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS – VIS**

JÚLIO CESAR RIBEIRO

**NARRATIVAS VERBO-VISUAIS:
MEMÓRIAS DE UM RINOCERONTE**

**BRASÍLIA
MAIO 2022**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES – IDA
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS – VIS**

JÚLIO CESAR RIBEIRO

**NARRATIVAS VERBO-VISUAIS:
MEMÓRIAS DE UM RINOCERONTE**

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

**BRASÍLIA
MAIO 2022**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES – IDA
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS – VIS**

JÚLIO CESAR RIBEIRO

**NARRATIVAS VERBO-VISUAIS:
MEMÓRIAS DE UM RINOCERONTE**

Banca Examinadora:

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

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

Membro Interno
Professora Dra. Teresa Cristina Jardim de Santa Cruz Oliveira
Departamento de Artes Visuais

Em memória de: Eugen Bertholt Friedrich Brecht ou simplesmente Bertolt Brecht, por toda sua literatura e arte que há décadas tanto me inspira; de Richard Hambleton que sempre consegue estremecer minh'alma quando me deparo com uma obra visual sua; e de Johannes Vermeer que sempre me tirou do sério com sua iluminação perfeita.

AGRADECIMENTOS

Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira – Elacpop, Projeto Interdisciplinar e Diplomação

Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta – Prática de Ensino – Formação de Professores

Dra. Cristina Azra Barrenechea – Stcha 8 – Leitura de Imagem

Dr. Elyeser Szturm – História da Arte Contemporânea

Dra. Lorena Borges – Introdução à Linguística

Dra. Maria do Carmo Couto da Silva – História da Arte Moderna

Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza – Didática Fundamental

Dra. Patrícia Trindade Nakagome – Introdução a Teoria Literária

Dra. Teresa Cristina Jardim de Santa Cruz Oliveira – Desenho 2

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso é parte da disciplina Diplomação em Artes Plásticas – Licenciatura, oferecido pelo Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Foi escrito baseado em narrativas verbo-visuais contadas por meio de memórias. Como auxílio conceitual traz Vladimir Nabokov, com seu romance *Lolita* e também um pouco sobre a obra de Richard Hambleton, no documentário *Shadowman*. Escrito a partir de uma pesquisa qualitativa, além de apresentar memórias como mote central narrativo, também faz sugestões para que o mesmo tipo de linguagem possa ser usado em sala de aula entre professores e alunos.

Palavras-chave: narrativas; verbo-visuais; imagens; memórias; artes visuais.

SUMÁRIO

PRELIMINAR.....	09
-----------------	----

PRIMEIRA SILHUETA

A IMAGEM ETERNA: ENCENAÇÃO NARRATIVA E VIVENCIAMENTO DA EXPERIÊNCIA.....	11
--	----

MEMÓRIA I

NARRATIVA MATERNA: entre imagens que assustam e encantam.....	11
---	----

I.I LOLITA: um olhar sobre uma narrativa verbo-visual.....	14
--	----

MEMÓRIA II

HOMEM-RINOCERONTE: imagem e semelhança.....	19
---	----

SEGUNDA SILHUETA

RICHARD HAMBLETON: UM ENCONTRO VERBO-VISUAL.....	23
--	----

MEMÓRIA I

SHADOWMAN: entre o impacto visual do homem sombra e a silhueta do Rinoceronte.....	23
--	----

I.I RICHARD HAMBLETON: observações a partir do documentário <i>Shadowman</i>	24
--	----

I.II SOBRE O ARTISTA POR TRÁS DE “SHADOWMAN”.....	25
---	----

I.III UM OLHAR ATENTO A PARTIR DO DOCUMENTÁRIO.....	26
---	----

MEMÓRIA II

NASCIMENTO DE UM RINOCERONTE.....	30
-----------------------------------	----

TERCEIRA SILHUETA

A NARRATIVA VERBO-VISUAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	34
--	-----------

MEMÓRIA I

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS 1: no contexto do Departamento de Artes Visuais.....	36
---	-----------

I.II QRÔNICA BYLL: narrativa de uma reflexão imagética.....	39
--	-----------

MEMÓRIA II

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS 2: experienciando outras Disciplinas, outros Departamentos.....	40
--	-----------

MEMÓRIA III

O RETORNO: experiências a partir do ensino remoto.....	43
---	-----------

III.I HORA DE COMER: oficina de fotografia 1.....	44
--	-----------

III.II PANDEMIA COVID19: STCHA 8.....	46
--	-----------

MEMÓRIA IV

POÉTICA: eu tenho uma para viver!.....	47
---	-----------

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
----------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS.....	52
-------------------------	-----------

PRELIMINAR

No princípio, esta monografia, em seu formato inicial, além do que há aqui no decorrer do corpo do texto, também teria uma performance¹, como produto a ser desenvolvido. Após um mês, mais ou menos, essa possibilidade foi descartada devido à dificuldade de encontrar uma escola do Ensino da Rede Pública do Distrito Federal que se dispusesse a ser parceira para tal realização, por motivos de saúde pública, visto que ainda estaria sob alerta de cuidados por causa da pandemia COVID19. Assim, foi decidido fazer uma pequena mudança na concepção geral do projeto; juntamente com o professor-orientador, foi feita uma delimitação² necessária na temática, sem prejudicar a espinha dorsal da pesquisa.

Basicamente, na terceira parte, saiu o instrumento da prática e, em seu lugar, trabalhou-se por meio teórico o papel do professor/aluno ao se relacionar com narrativas, memórias e imagens. Essa possibilidade, não foi vista como surpresa ou imprevisto, uma vez que já havia sido cogitada essa questão, ainda na primeira reunião/orientação, no decorrer do semestre. Assim sendo, o argumento central deste estudo, que já estava em andamento, foi mantido como foco principal.

A problematização debatida após essa mudança foi pensar em como tornar interessante, dentro do atual sistema de educação das artes visuais, a criação de uma narrativa antes mesmo de produzir uma imagem. Assim dizendo, como seria o processo verbo-visual de uma imagem.

A finalidade inicial deste estudo, em sua fase de coleta de material, foi fazer interagir duas linguagens, narrativa e imagem, numa só composição, ou seja, verbo-visual e também pensar na possibilidade positiva de sobrepor esses dois conceitos no atual ambiente de ensino das artes visuais nas escolas, independentemente da idade ou do nível de aprendizagem do estudante, dando a esse sujeito o direito de se manifestar, por meio

¹ A ideia era montar e apresentar uma performance artística verbo-visual (cênica), com duração de 15 a 20 minutos, para uma turma de no máximo 40 estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma Escola da Rede Pública de Ensino a ser escolhida. A intenção primária seria provocar ou buscar dialogar, com esses estudantes público-alvo, por meio de narrativa, para saber sua opinião sobre aquilo a que assistiram; logo, instigá-los a projetar de sua memória, uma imagem sobre aquilo que ouviram e só depois discutir sua experiência a partir do conceito de visualidade.

² Ou seja, em vez de NARRATIVA, IMAGEM E PERFORMANCE: MEMÓRIAS DE UM RINOCERONTE passou a ser NARRATIVAS VERBO-VISUAIS: MEMÓRIAS DE UM RINOCERONTE.

de análise crítica, sobre aquilo que está pensando ou mesmo narrando de sua própria vivência pessoal ou coletiva.

Como objetivo geral, este texto narra memórias elucidativas e, às vezes, descritivas, na tentativa de mostrar a importância da linguagem verbal como ferramenta de criação e produção visual. Logo, tenta promover uma possibilidade para que essa ferramenta também possa ser utilizada em sala de aula.

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, devido à própria natureza da investigação, da coleta de dados... Dividida em três partes, chamada cada uma de Silhueta³. Com exceção da terceira silhueta, que possui quatro memórias, as duas primeiras possuem duas cada.

Nesta primeira silhueta, para reforçar o conceito de narrativa é apresentado, como exemplo, o romance *Lolita* de Vladimir Nabokov, dialogando com Jonathan Culler, *Teoria Literária: uma introdução*, e outras vezes, no capítulo fazendo referência a conceitos de Mikhail Bakhtin, *Estética da Criação Verbal* (2015). Já na segunda silhueta, como suporte – ainda para reforçar a noção de narração e para sintetizar a imagem como linguagem verbo-visual – , é apresentada uma breve análise da obra de Richard Hambleton, especificamente de sua fase *shadowman*, dialogando com o apoio da Sociologia da Educação, no pensamento de C. Wright Mills em *A imaginação Sociológica* (1982), além de fazer uma passagem branda sobre a *A Construção Social da Realidade...*(2004), de Thomas Luckmann e Peter L. Berger.

Na terceira e última silhueta, as memórias que se seguem são como partes de experiências formativas dentro da Universidade de Brasília, para justificar o período acadêmico para o curso de Licenciatura em Artes Visuais. Porém, essas memórias se entrelaçam com as anteriores para elucidar o tema como parte de uma poética até então invisível. Mas antes, no início desse capítulo, o texto é voltado para a aplicação, no ensino escolar, da narrativa verbo-visual, apresentando rapidamente uma curta fala de Paulo Freire, em a *Carta de Paulo Freire aos professores* (2001) além de outros apontamentos vindos de Clandinin e Connelly e Mills

³ Uma metáfora ligada diretamente aos termos memória, lembranças, que, ao mesmo tempo, também faz alusão à imagem, primeiramente do rinoceronte da narrativa, e depois, de cada situação que for surgindo durante as memórias apresentadas.

PRIMEIRA SILHUETA

A IMAGEM ETERNA:

ENCENAÇÃO NARRATIVA E VIVENCIAMENTO DA EXPERIÊNCIA

MEMÓRIA I

NARRATIVA MATERNA: entre imagens que assustam e encantam

Desde criança sempre fui muito curioso em relação a qualquer coisa, mas duas imagens me alimentavam muito mais essa curiosidade: árvores e rinocerontes. Na verdade, conseguia enxergar uma árvore em sua totalidade; já um rinoceronte eu não fazia a menor ideia do que seria. Lembro apenas de uma curta história que minha mãe contava para nós, crianças, dormir. Hoje somos sete filhos, mas naquele momento éramos apenas quatro e eu era o caçula. Havia o primogênito, depois duas irmãs e por último eu. Devido ao trabalho do meu pai, que era operador de máquina, acho que de patrôla, morávamos meio que pingando de um lugar para outro, naquele vigor pujante da construção das cidades satélites de Brasília. Minha mãe, em sua exposição narrativa, sempre falava de um rinoceronte que protegia umas galinhas de um incêndio que acontecia num assentamento. O que mais me encantava é que eu sempre me via nessa sua história e por algum motivo tudo sempre parecia ter como cenário exatamente os lugarejos por onde passávamos. É aí que estava o grande mistério para mim; afinal, como já disse, eu desconhecia a imagem de um rinoceronte, já galinhas... eu sabia muito bem o que eram. Convivia direta e diariamente com elas. Elas viviam soltas no quintal. Quando perguntávamos a minha mãe o que seria um rinoceronte, ela, depois de muito pensar, na humildade e pouca instrução que sempre teve, dizia, do jeito dela, que se tratava de um animal que andava como um cavalo e que era muito maior que duas vacas juntas e, para piorar a construção que eu fazia por meio de minha imaginação, que tinha um chifre no meio da cabeça. Aquilo tudo para mim era mágico e assustador, ou melhor, encantador. Eu me divertia muito imaginando que tipo de bicho seria aquele. Não posso negar que sentia muito medo também, porém a curiosidade de estar de frente a um rinoceronte era muito maior.

Aqui, até onde presumo, surgia a primeira sombra (silhueta) de algo que eu não conseguia identificar objetivamente, uma imagem que eu realmente desconhecia, segundo o que minha mente conseguia projetar; algo que estava completamente fora do meu universo de convivência no dia a dia... ou seja, era o começo de uma possibilidade de estar refém de uma sombra que minha mãe lançava, como personagem de sua encenação narrativa, como representação de uma imagem que eu, uma criança de no máximo três, quatro anos de idade, estranhava com muita admiração.

Mikhail Bakhtin, em seus escritos sobre *Estética da Criação Verbal* (2015), vez ou outra, reforça a importância de como o autor deve construir suas personagens e da relação que deve existir entre eles – autor/personagens. Outro ponto interessante que Bakhtin está sempre ressaltando, em outras palavras, é a seriedade que um autor tem de ter quando pesquisar a condição histórica, social e cultura de sua criação escrita⁴. Nesse levantamento de dados, ele nos conduz ao entendimento da função estética como formal do autor-criador. Ou seja, o modo como se relacionam suas personagens com sua criação escrita. Entre as possibilidades que ele apresenta desse envolvimento entre autor e personagem, uma me chamou mais a atenção, pois fala de uma relação que define a figura do herói, sendo ele real ou não, com o mundo proposto pelo autor-criador.

O autor se apossa da personagem, introduz-lhe no interior elementos concludentes, a relação do autor com a personagem se torna parcialmente uma relação da personagem consigo mesma. A personagem começa a definir a si mesma, o reflexo do autor se deposita na alma ou nos lábios da personagem (BAKHTIN, 2015, pp. 17-18).

Na história de minha mãe, ficava muito claro para mim, mesmo na pouca idade que eu tinha na época, que a personagem central era o rinoceronte. Tudo acontecia em torno dele. Era ele quem resolvia a complexa situação que minha mãe, como narradora, criava com seu enredo dramatizado. Era o rinoceronte que ela ilustrava com sua fala que me vinha como herói. *Era ele que eu queria ser quando crescesse.* “Às vezes, quando pessoas sem cultura, abstrai-se de todos os elementos que lhe dão acabamento, antes de tudo da imagem externa, e vivencia a vida dessa personagem como se ele mesmo fosse o herói dessa vida” (BAKHTIN, p. 27).

A narrativa é recurso linguístico de contar um fato. Seja ou não real. Não importa a categoria que a narrativa se propõe como história, ela sempre será uma narrativa, isto é,

⁴ Estrategicamente, por meio da liberdade poética, substituo a palavra *autor* por narrador e *criação escrita* por criação verbal; penso assim facilitar a ilustração de Bakhtin com minha proposta temática de pesquisa.

quer venha por meio de uma novela, de um romance, de uma poesia... ela sempre será uma narrativa. O que muda, são as características. O contador de narrativa é o principal personagem para que ela aconteça. É dele que vem a verdade necessária para que acreditemos ou não naquilo que ele está dizendo. Não existe regras para o uso da pessoa gramatical na figura do narrador; usa-se a primeira ou segunda ou terceira pessoa; vai do critério de cada contador de história. A forma como ele conta é o que induz seu ouvinte a imaginar sua narrativa exatamente como ela está sendo contada.

Quando me proponho a escrever uma história qualquer, por exemplo, tento responder, sem precisar de uma ordem específica, essas perguntas no meu texto: Onde? Quando? Como? Por quê? Quem? – Este é o guia mais prático que carrego comigo para sintetizar o que é uma narrativa para mim, como conceito prático. Penso nisso como fórmula básica na contação de história, que sigo como qualquer outro *bê-a-bá* que aprendemos na vida para que qualquer escrita minha, por mais verdadeira ou fantasiosa que seja, ganhe vida

No jornalismo, esse mesmo recurso é chamado de *lead*⁵. A diferença é que lá, o lead vem logo no início da matéria para ajudar o leitor na antecipação da notícia. Já na *contação*, por mais informal que ela seja, essa singela definição de contar ou escrever uma narrativa vem sugerida implicitamente para que haja do contador no conflito dramático dele, entre outros dados, personagens, sucessão de fatos ou enredo, temporalidade do acontecimento e a própria figura do narrador. Com tudo isso é possível adicionar nessa dramatização aspectos sociais, psicológicos, físicos etc. que contribuam para retratar todos os envolvidos na narrativa.

Assim aconteceu com a historinha que minha mãe me contava quando criança e assim sucedeu quando li “Lolita”. Ao ter acesso às duas histórias, tudo em mim reagiu espontaneamente. Eu, como ouvinte de uma narrativa, devo ser estimulado corpórea e mentalmente no momento da contação da história. Só assim sou capaz de construir imagens objetivas sobre aquilo que está me chegando como mensagem. Dar esse perfil à narrativa ajuda para o entendimento global do espectador⁶ dela. Pensando mais uma vez

⁵ Palavra vem do inglês. Em latim é *incipit*. Aportuguesado é apenas lide.

⁶ No caso, como veremos mais adiante nessa pesquisa, o espectador-alvo pretendido será o estudante.

em Bakhtin, um conceito que se aproxima muito disso é o que ele chama de *Imagem Externa* a partir da forma espacial da personagem, no caso aqui, do narrador.

[...] a imagem externa (*narúrjost*) como conjunto de todos os elementos expressivos e falantes do corpo humano. Como vivenciamos a nossa própria imagem externa e a imagem externa do outro? Em que plano do vivenciamento está o seu valor estético? Eis as questões a serem examinadas. Não há dúvida, evidentemente, de que minha imagem externa não integra o horizonte real concreto de minha visão, salvo os casos raros em que eu, como Narciso, contemplo meu reflexo na água ou no espelho (BAKHTIN, 2015, pp. 25-26).

Aproveitando essa fala de Bakhtin, ponho-me a lembrar da primeira vez que estive frente a frente com um rinoceronte verdadeiro.

I.I LOLITA: um olhar sobre uma narrativa verbo-visual

Ao pensar na relação autor-narrador/personagem, decidi começar este projeto de diplomação trazendo um romancista de quem gosto muito, Vladimir Nabokov, que com sua acuidade como autor, conseguiu escrever o romance *Lolita* de forma muito inteligente quanto ao papel do narrador⁷. Nabokov criou um personagem-autor, que escreve em primeira pessoa, utilizando-se de si mesmo como narrador e também como o personagem central da história, Humbert Humbert (H.H.). Na verdade, essa narração é adaptação de várias cartas de confissão para o júri. Pelo prefácio, sabemos que H.H. está preso, mas não se diz necessariamente o motivo. Fica apenas esclarecido que seu desejo final é que tais cartas sejam publicadas como livro apenas depois que todos os envolvidos estiveram mortos, inclusive ele e Lolita.

Humbert Humbert, sueco, escritor, vai para os Estados Unidos lecionar literatura. Um homem de meia idade que não é o tipo de personagem escrito para se ter orgulho dele. Sua personalidade é cruel. Sua maneira de ser é cruel. Sua visão de mundo quanto às mulheres e sua forma de obter prazer carnal delas é muito cruel. É o ser humano perfeito para ser odiado sem nenhum constrangimento e para ser adjetivado de nomes como crápula, amoral, inescrupuloso, pervertido etc. etc. etc. Sua índole não é nem um pouco um exemplo a ser seguido. Um covarde! Contudo, um exímio narrador. Sua forma de esmiuçar os fatos é quase cinematográfica. Ele não nos permite deixar passar um único detalhe, um único movimento, mesmo que esse seja bem distante da cena que está

⁷ Propositamente faço isso porque penso contribuir muito para o conceito de narrativa que pretendo fazer ao longo dessa monografia.

descrevendo. É contagiante sua lucidez quanto às ações e acontecimentos, quando fala das pessoas durante todo seu trajeto no enredo; da natureza e dos cenários que o cercam; de sua Lolita; e, claro, logo ao final da obra, de sua última vítima, Clare Quilty (C.Q.). Tudo isso – embora na história nos seja apresentado apenas o ponto de vista dele, ou seja, só ele tem voz ali –, com um certo ar de poesia em sua literatura.

Logo no início da primeira parte do livro, H.H., fala de sua experiência amorosa com a jovem Annabel Leigh. Embora Annabel seja um *embrião* de sua história, mas não somente por ela, ele passa a nos contextualizar sobre todos os fatos que acontecerão a partir dali, sem medir esforços. É nesse início que, sem rodeios, ficamos sabendo que ele é um homem doente psicologicamente. Ele sabe dessa patologia nas suas atitudes perante a vida, quanto à vida amorosa. Ele sabe que tem problemas de psicopatia. Ele sabe que é e se assume pedófilo. Ele mesmo nos conta que já ficou internado em diversos sanatórios. Porém, em momento algum ele se sente culpado por tudo isso. Em nenhum momento do romance ele assume um grau de culpa por menor que seja. Mesmo que, a todo tempo, em diversos momentos, ele dê sinais de querer nos falar de arrependimento. Mas parecer apenas não basta. Um exemplo está logo no primeiro momento do livro, quando ele apresenta Lolita. Ele diz quem Lolita é. Ele fala dessa paixão avassaladora e obsessiva por essa garotinha de apenas 12 anos de idade. O que em certo ponto, acredito, para quem não conhece a história por outros meios como o cinema, por exemplo, faz o leitor pensar que sua prisão é por motivo de sua prática criminosa de pedofilia. Mas, não é. E esse é outro ponto de sacudir a alma, que Nabokov levanta para ser discutido e que chega a ser perturbador. Pois nos damos conta de que sua prisão é devida a um assassinato e não a sua perversão criminosa por Lolita e que sua confissão relativa a ela é muito mais como alibi e motivo para o crime e não por outro fator mais judicioso. Isso chega a ser estarrecedor.

Quero agora expor uma ideia. Entre os limites de idade de nove e catorze anos, virgens há que revelam a certos viajores enfeitiçados, bastante mais velhos do que elas, sua verdadeira natureza – que não é humana, mas *nínfica* (isto é, diabólica). A essas criaturas singulares proponho dar o nome de ‘ninfetas’. (...) O Charme imponderável, volúvel, insidioso e perturbador que distingue a ninfeta das meninas de sua idade, as quais, incomparavelmente mais sujeitas ao mundo concreto dos fenômenos que se medem com relógios, não têm acesso àquela intangível ilha de tempo mágico onde Lolita brinca com suas companheiras. Dentro dos mesmos limites de idade, o número de genuínas ninfetas é muitíssimo inferior ao das meninas provisoriamente sem atrativos, ou apenas ‘bonitinhas’ e até mesmo ‘adoráveis’... (NABOKOV, 2003, p. 18).

Ao deparar com Lolita pela primeira vez, é como se ele conseguisse de algum modo ligá-la a seu passado com Annabel. Assim sendo, era como se, finalmente, Annabel partisse, ficando somente Lolita para ser amada.

A curva ligeiramente felina de uma maçã do rosto, uma perna graciosa coberta de fina penugem, e outros indícios que o desespero, a vergonha e lágrimas de ternura me impedem de enumerar, o pequeno e fatal demônio em meio às crianças normais. Ela não a reconhece como tal, e a própria ninfeta não tem consciência de seu fantástico poder (NABOKOV, 2003, p. 19).

É como se ele culpasse a garota que está entrando em sua adolescência por seu assédio. É como se ele dissesse: Lolita não é Santa.

O livro em si não fala de pornografia no sentido mais explícito ou estrito da palavra. Ele se encontra com Lolita quando procura um imóvel para alugar e acaba ficando em um modesto quarto que uma senhora viúva possui em sua própria casa para esse fim. Ela é a mãe de Lolita. Quando ele vê aquela criança, é como se nascesse nele o primeiro amor. É, segundo ele, um amor à primeira vista. Reacende-se nele ali a imagem da primeira namorada Annabel, com quem ele não conseguiu chegar às *vias de fato* ou ter se consumado com ela sexualmente. Portanto, ele se casa com a mãe de Lolita para ficar mais próximo da menina. Quando um estado de coisas muda com a morte da mãe, ele se vê ali sozinho com a menina e conclui que ela precisa ser protegida. E é essa “proteção” que Nabokov nos propõe para refletir como uma espécie de terceiro ponto a ser questionado perante o júri que julga H.H., o que me pareceu também não acontecer – seu doentio e obsessivo amor carnal por uma menina que estava na figura de sua enteada. Isso nos faz ponderar outra vez que esse maníaco padrasto que, além de pedófilo confesso, é também, sem depender de nenhuma ótica específica, praticante de incesto.

Analisando a narração de H.H., segundo o texto de Jonathan Culler em *Teoria Literária, uma introdução* (1999), vejo até certo ponto uma narração autorreflexiva pelo fato de eu estar diante dos fatos contados apenas por ele (H.H.); é ele quem fala a todo instante. “As histórias focalizadas principalmente através da consciência de um único personagem ocorrem tanto na narração em primeira pessoa, em que o narrador conta o que ele ou ela pensou ou observou...” (1999, p. 91). Para *quem vê*, como é o meu caso como leitor, as imagens retratadas ali como sendo as verdadeiras são apenas aquelas contadas por ele, que tem um ótimo discurso de *temporalidade*, de focalizar em *distância* e *velocidade* os fatos a partir do seu ponto de vista e principalmente por ele *limitar o que*

é conhecido em sua narrativa, ou seja, ele contou o que quis, como quis e sem dar ao outro o direito de resposta. O direito de contar sua própria versão. Por isso, às vezes, como numa armadilha bem preparada, eu quase caí, vítima de suas astúcias. Por um instante, às vezes, quase senti pena dele. Quase tomei a dor dele para mim como ser humano, em se tratando de determinadas situações. Mas não. Cai em mim. Era isso que ele queria. Daí me perguntava: era isso que seu criador, Nabokov, queria mesmo que eu fizesse... tomar um partido nessa história toda? Acho que não. Nabokov, pelo contrário, pareceu-me querer que eu estivesse senhor de minha razão o todo tempo. E foi isso que fiz, quando fui buscar respostas novamente em Culler.

Uma história contada do ponto de vista limitado de um único protagonista pode realçar a completa imprevisibilidade do que acontece: como não sabemos o que os outros personagens estão pensando ou o que mais está acontecendo, tudo o que ocorre com esse personagem pode ser uma surpresa. As complicações da narrativa são ainda mais intensificadas pelo encaixe de histórias dentro de outras histórias, de modo que o ato de contar uma história se torna um acontecimento na história (CULLER, 1999, p. 92).

Por H.H. estar narrando sua história sem apresentar remorso ou sem se desculpar – ao menos por seu desvio de personalidade, se é que posso me expressar assim – ou se apresentar como um ser criminoso que é, preferi ficar com Nabokov e continuar com minhas impressões do Sr. Humbert Humbert como um ser vil e desprezível, que achei tão apropriadas e lúcidas quanto sua contagiante narrativa.

A segunda parte do livro fala de suas andanças acaloradas com a jovem pelos Estados Unidos, e aí mais uma vez volto a ser repetitivo com a seguinte indagação: posso afirmar que H.H. é honesto? Parece contraditório, mas em algumas manifestações e palavras dele, acho que sim. Ele conta detalhes daquilo que ele pensa sobre o que acha da vida. Ele pareceu dar-me um retrato fiel do que é seu mundo. Do jeito dele, mas deu. Não há outro ponto de análise em relação a isso. Pois foi quando Lolita se foi que consegui perceber laivos de um ser humano dentro dele. Foi ali que me senti seduzido pela sua pessoa como narrador. Um estado de dó total! Pois ali pareceu-me que ele se revelou um homem de fato apaixonado. Como um homem adulto ama uma mulher também adulta. Porém, logo essa empatia acabou, porque quando pensei que ele ia se redimir, aconteceu o contrário. Ele, mais uma vez, não se assumiu culpado e, sem se dar conta ainda, disse que não foi dele a culpa por ter perdido Lolita e sim dela mesma. Nesse momento, não pude deixar de me lembrar da parte do livro em que ele a estupra, quando ela estava de cama, ardendo em febre, simplesmente para satisfazer sua impertinência sexual.

Já no final da terceira parte, ele tem o antológico encontro com o outro pedófilo, C. Q., seu atual arquirrival desde que “roubou” sua Lolita dele. Para mim, essa é uma das cenas mais incríveis e geniais já escritas na literatura, não somente contemporânea como também universal. Uma cena que por si só mereceria um livro à parte, por ser tão poética sua obscenidade e tão memorável o protagonismo de ambos os personagens. Os dois ali conseguem unificar todos os acontecimentos do romance de Nabokov.

Assim sendo, por fim, a pergunta que ainda me fica é: o romance *Lolita* é uma obra de pedofilia, de obsessão, de incesto, ou apenas uma tragédia contemporânea de um autor que a escreveu por uma ótica além de seu tempo?

Quando o narrador me faz questionar – sendo eu o leitor da narrativa – sua história quadro a quadro é porque ele de alguma forma me tocou emocionalmente. Quando terceiros estão analisando uma narrativa, antes de pensar se o que está diante de si é verídico ou ficcional, a princípio eles estão preocupados em amarrar os fatos, pedaço por pedaço. E é aqui que se dá inicialmente o processo imagético na palavra. Quando começamos psicologicamente a dar imagens aos fatos, fica muito mais fácil o entendimento. E essa movimentação na mente é natural do ser humano.

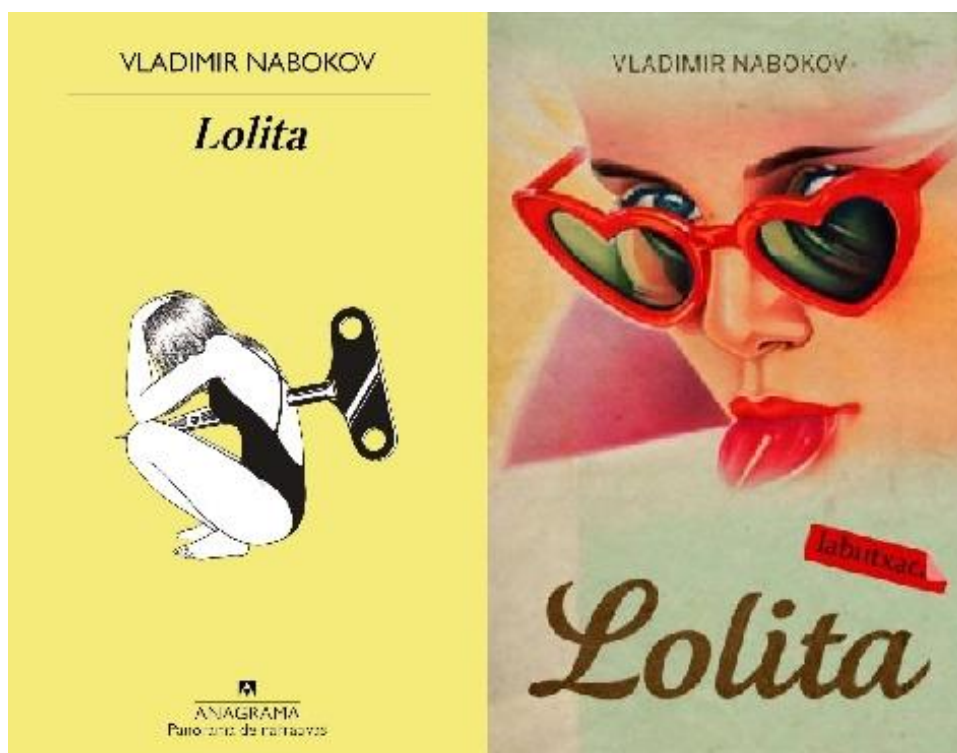


Figura 1 / Ilustrativa: Imagem Internet

MEMÓRIA II

HOMEM-RINOCERONTE: imagem e semelhança

Dentro da naturalidade socioeconômica e cultural que minha vida familiar seguiu, quando estava com mais ou menos oito, nove anos, sendo parte de uma família muito pobre e sempre procurando ser independente financeiramente, de alguma forma consegui juntar uns trocados e, seguindo o modelo de outros coleguinhas da época, comprei uma caixa de chocolates para vender no Dia das Crianças no Jardim Zoológico de Brasília. Lembro-me de que eu sequer sabia como chegar ao local, mas conhecia a condução que deveria tomar para tal fim, e assim o fiz.

No ônibus, extremamente lotado, rumo ao destino, muito feliz por minha iniciativa, inclusive apoiada por meus pais, ouvi alguém mencionar entre os seus que, ao chegar ao zoológico, primeiramente passariam pelos rinocerontes para só depois explorar o restante do parque. Ouvir aquilo mexeu comigo em todos os sentidos. Aquela palavra que eu nem lembrava mais voltou: rinoceronte! E voltou com toda sua magia e confusão imagética... algo que parecia andar como um cavalo mas que era maior que duas vacas juntas e que possuía um único chifre no meio da cabeça. Fiquei muito excitado. Tudo em mim sacudia, do corpo à alma. Meu interesse naquele instante para aquele dia de feriado mudou de foco. E mudou com muita expectativa e ansiedade. Grudei-me naquele grupo familiar, sem que fosse percebido, e segui o mesmo itinerário dele. E foi a melhor decisão que tomei. Foi transformador.

Andamos muito, pois àquela época, a parada de ônibus era bem distante da entrada do zoológico... era um dia ensolarado e muito quente; ao chegar, a recompensa veio junto. De longe avistei um bicho enorme e barrigudo. Um bicho cuja cor eu não sabia identificar. Um bicho de olhar triste, mas hipnótico. Ele estava em pé, parado, e assim continuou por um bom tempo, horas. Não mexia um único músculo, nada. Em suas costas alguns passarinhos descansavam. Eu não sabia o que era aquilo. Não parecia com cavalo nem tampouco com duas vacas juntas; também não consegui ver nenhum chifre no centro da cabeça, apenas um tipo de caroço, sei lá. Em meio a toda aquela explosão de emoções, e um pouco frustrado por não saber se era aquele mesmo meu alvo, fui ao encontro de algumas pessoas ali para perguntar que animal era aquele; porém, antes mesmo disso acontecer, escutei de alguém algo do tipo “...como é grande

e feio esse rinoceronte, né, pai?!” e concluiu, “Por que arrancaram o chifre dele?!” Não me lembro se fiquei para a resposta do pai e também não me lembro de que fim levou a tal caixa de chocolates que levei para vender. A única certeza que tenho é a de que fiquei ali, frente a frente com aquele ser enorme por horas, debaixo daquele sol escaldante. Foi uma experiência única e revigorante. Não sabia se ria ou se chorava ou se gritava ou se fazia tudo isso ao mesmo tempo. Quis falar com alguém sobre o que estava sentindo naquele momento, mas não tinha coragem ou sei lá o quê. Dei-me conta, outra vez, da historinha de minha mãe e junto com essa lembrança, uma certa curiosidade por saber como ela ficara sabendo daquele animal e, mais ainda, buscava entender a proposta de imagem que ela tentava nos transmitir ao comparar aquele bichão com um cavalo e duas vacas.

A única certeza que me vinha era a de que dali em diante não precisaria mais conviver com uma silhueta confusa e sem definição de um animal tão lindo e enigmático como aquele que estava ali a minha frente. Passei então a entender exatamente do que minha mãe falava quando colocava aquele ser enorme, forte e estranhamente vagaroso nas suas lúdicas historinhas de dormir. Todavia, uma dúvida ainda permanecia: não conseguia entender como ele poderia ser delicado com galinhas. Mas já que tinha passarinhos em suas costas, então, na minha percepção, minha mãe poderia ter razão quando falava da amizade entre eles. Deduzi que ele gostava de ter por perto bichos com penas.

Sai daquele lugar já quase escurecendo, porque uma sirene soou indicando que o local seria fechado. Sei que passei o dia todo de frente ao cercado daquele bicho; não me lembro se tomei água ou se comi ou se fui ao banheiro: não me lembro de nada. Voltei para casa literalmente modificado como ser humano. Mesmo criança eu sabia disso. Tinha certeza disso. A imagem daquele rinoceronte enorme, solitário e sem chifre ficou em minha cabeça por um bom tempo. Saí do zoológico sem conhecer todo ele. Sem visitar nenhum outro ambiente do local e também, por vários motivos, nunca mais voltei. Aliás, aquela foi a primeira e única vez que estive em um zoológico em minha vida.

No primeiro dia de aula após aquele maravilhoso encontro, tentei falar, sem sucesso, com alguns colegas sobre minha experiência. Uns meses depois, uma professora levou umas imagens de revistas de alguns animais para algum tipo de aula expositiva, sei lá.

Só sei que entre elas havia uma de um rinoceronte-negro pastando e, coincidentemente, com um pássaro branco pousado em suas costas. Ali estava a primeira imagem sólida, em fotografia, hoje emoldurada, de uma coleção que comecei, sem perceber e sem motivo, que dura até hoje. Coleção essa que, na última contagem catalogada, em 2009, chegava a um número em torno de dezessete mil itens⁸ de rinocerontes.

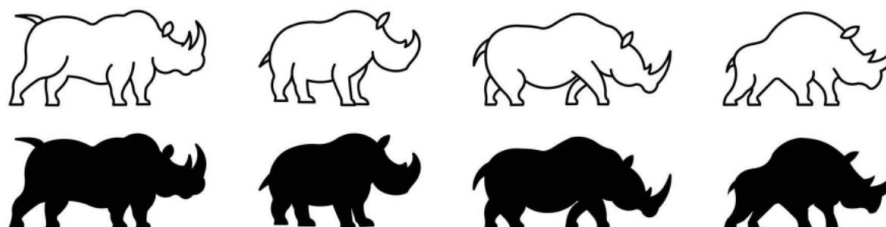


Figura 2 / Ilustrativa: Imagem Internet

Sempre houve em mim uma inquietação que, presumo às vezes, ser bastante positiva: investigar uma imagem, qualquer imagem, do ponto de vista da narração. Sempre foi assim. Nunca pensei que isso pudesse estar ligado a uma poética artística. Quando paro para pensar minha história de vida ligada a um colecionismo, embora inicialmente involuntário, fico tentando remontar cada fato de minha memória, de um objeto/rinoceronte, por meio de imagens. Hoje entendo que é muito mais fácil verbalizar por essa via. Quando lembro de minha mãe contando aquelas histórias, consigo reviver todo o ambiente em que estávamos no momento de sua narrativa. O mesmo aconteceu agora quando, por exemplo, descrevi esse fato do meu primeiro encontro com esse animal. Em Bakhtin, quando ele fala de *Memória Externa*, consigo encontrar uma resposta muito coerente para isso:

Minha imagem externa, isto é, todos os elementos expressivos do meu corpo, sem exceção, é vivenciada de dentro de mim; é apenas sob a forma de extratos, de fragmentos dispersos, que se agitam nas cordas da autossensação interna; minha imagem externa chega ao campo dos meus sentimentos externos, antes de tudo da visão, mas os dados de tais sentimentos não são a última instância nem para decidir se esse corpo é meu; só a nossa autossensação resolve a questão (BAKHTIN, 2015, p. 26).

Quando estive ali de frente àquele bicho que até então era fruto apenas de uma imaginação infantil, pude perceber a força que existe na palavra de quem conta uma história. Quando me vi ali parado, numa mesma linha de atuação, de um lado um

⁸ Entre, tantos objetos personalizados, há esculturas, bibelôs, camisetas, chapéus, bijouterias, canecas, cadeiras, telefones, despertadores etc. Produtos feitos com vários tipos de material: madeira, cristal, pedras semipreciosas, ouro, prata, pedra sabão etc. Todos esses objetos estão devidamente guardados em caixas especiais e abrigados em locais específicos.

rinoceronte real em toda sua plenitude e do outro eu, um ser frágil pela idade e ainda confuso com o universo lúdico exposto por minha mãe-narradora, (in)conscientemente – hoje, adulto, posso dizer assim – pude entender o papel do autor de uma história. A riqueza de detalhes, a verdade *oral-cênica* que esse autor utiliza, os recursos dramáticos corporal e de indumentária, quando necessário, como era o caso de minha mãe, contribuem para que a mensagem da narração chegue com muita veracidade ao receptor final⁹, e por isso tudo eu estava ali presente. Por isso eu estava ali feliz e completamente entregue àquela vivência. Isso só constata a maravilhosa contadora de história que minha mãe foi para nós. Mesmo sem nunca ter estudado na vida. Mesmo assinando o nome com a digital do polegar, mesmo sem saber o que era teatro ou arte, ela foi certa em sua atuação como educadora. Sua forma peculiar de ensinar foi fundamental para despertar em mim o interesse pelo *belo* e, ao mesmo tempo discutir estética, por mais primário que isso possa parecer.

Autor é o agente da unidade tensamente ativa do todo acabado, do todo da personagem e do todo da obra, e este é transgrediente a cada elemento particular desta. Na medida em que nos compenetramos da personagem, esse todo que a conclui não pode ser dado de dentro dela em termos de princípio e ela não pode viver dele nem por ele guiar-se em seus vivenciamentos e ações, esse todo lhe chega de cima para baixo – como um dom – de outra consciência ativa: da consciência criadora do autor (BAKHTIN, 2015, pp. 10-11).

Este primeiro momento dessa pesquisa, que chamei de primeira silhueta, foi para apresentar o que podemos chamar de narrativa visual; uma terminologia que existe cotidianamente em nossas vidas e para a qual, possivelmente, uma maioria nem atenta mais com tanto entusiasmo. Há diversos exemplos para simplificar esse conceito de narrativa visual ou, melhor dizendo, narrativa verbo-visual como vídeos, mangás, quadrinhos, animações, outdoors, memes, charges etc. Em todos esses gêneros há a possibilidade de as histórias serem construídas e experimentadas por ilustrações imagéticas. Fica a critério do leitor/observador/espectador construir e organizar sua própria narrativa a partir da imagem que lhe está sendo apresentada como estímulo. Entretanto, dando seguimento, minha proposta verbo-visual parte do princípio de que antes de produzir uma imagem, eu devo conhecer uma narrativa. É essa minha observação de estudo com que pretendo contribuir para a educação contemporânea em sala de aula: produzir com os alunos arte visual, em sala de aula, partindo de uma narrativa.

⁹ Digo isso pensando em mim e nos meus outros irmãos, espectadores da narrativa de minha mãe.

SEGUNDA SILHUETA

RICHARD HAMBLETON: UM ENCONTRO VERBO-VISUAL

MEMÓRIA I

SHADOWMAN: entre o impacto visual do homem sombra e a silhueta do Rinoceronte

Um dia, em casa, era aquela semana entre o Natal e a passagem de ano, quando um amigo me ligou dizendo que havia me mandado por email um link de um documentário a que acabara de assistir. Ele precisava saber minha opinião a respeito, assim que eu assistisse a ele também. Curioso, fui ver do que se tratava, e foi uma experiência incrivelmente louca. Todos meus sentidos se aguçaram: tato, paladar, olfato, visão e audição. Tudo que havia ficado lá no passado sobre a contação de história de minha mãe, meu primeiro encontro com um rinoceronte vivo, meu colecionismo... voltou. E voltou para explicar muita coisa que eu não conseguia juntar dentro desse meu interesse em estudar Artes Visuais. Finalmente, deparei-me com minha poética¹⁰, digamos que acadêmica, se é que posso falar assim... mas encontrei. Esse meu amigo generosamente me enviou o documentário intitulado Shadowman sobre um artista plástico de quem nunca havia ouvido falar, Richard Hambleton; e junto, créditos extras sobre a concepção, produção e filmagens, ao todo quase três horas de vídeo. Aquilo mudou definitivamente minha forma de pensar arte contemporânea, até onde eu sabia a respeito dela, claro. Muita coisa começou a fazer sentido. As imagens que via nos vídeos mexeram tanto comigo que comecei a chorar. Era um choro silencioso, mas profundo. Um choro estranho: nervoso, dolorido, porém, revigorante. Emocionalmente, fiquei preso em algumas situações angustiantes que a obra dele propunha; aliás, nada que vi ali no filme me fez relaxar. O tempo todo estava inquieto, aflito, ansioso... era uma agonia sem fim. O mais importante nisso tudo, que tento explanar aqui, é que algo na obra dele me ligava a toda a minha história com a silhueta do rinoceronte, que minha mãe narrava, lá no início de minha vida e que eu me esforçava por visualizar mentalmente. Nada, na obra dele que estava vendo ali, possuía

¹⁰ Uma poética verbo-visual. Uma poética que parte inicialmente de uma narrativa para só depois se tornar uma imagem concreta.

semblante. Entretanto, isso não me impediu de perceber a dor, a alegria, a compaixão, o medo, ou o que quer que for que fosse que seus personagens sentiam.



Figura 3 / Ilustrativa: Imagem Internet

I.I RICHARD HAMBLETON: observações a partir do documentário *Shadowman*

O artista canadense Richard Hambleton¹¹ ainda hoje é considerado um enigmático e pitoresco *artista completo de rua*. Há quem ainda o trate como *O Homem Sombra*, morador de rua. Sua obra sem dúvida estará viva durante gerações e séculos. Este texto não pretende ter como foco uma obra específica sua, nem sua vida pessoal como usuário de todos os tipos de drogas imaginadas para seu tempo, ou como o alcoólatra inveterado que foi. O texto não é para ressaltar essas características ou os rótulos aplicados a ele, mas apresentar um pequenino traço de quão humano Hambleton foi durante sua vida – principalmente quando se assumiu artista plástico-visual das ruas da grande Nova Iorque –, nos anos 70 e 80 do século passado, e também tentar dar uma visão mais sociológica possível, inspirada em algumas de suas obras, que se encontram disponíveis na internet.

Dessa forma, procuro apresentar um Hambleton que quis dialogar com o *sistema* sobre a *convivência social humana*. Embora falar dessa convivência seja muito complexo

¹¹ Nascido em 23 de junho de 1952 e morto devido a um câncer na face em 29 de outubro de 2017.

e, quando se tem como foco um artista, mais complexo ainda. O texto "A Imaginação Sociológica", de C. Wright Mills (1982), ajudou na discussão desse tema e na busca de uma análise viável a respeito do documentário *Shadowman*¹², do diretor Oren Jacoby. Finalmente, como suporte, utilizarei também o conceito de socialização segundo Peter L. Berger e Thomas Luckmann (2004).

II.2 SOBRE O ARTISTA POR TRÁS DE “SHADOWMAN”

A pintura de Richard Hambleton apresenta inúmeros personagens e figurações bastante impactantes, que conduzem o espectador a uma profunda reflexão sobre a vida e a um angustiante, porém necessário, diálogo sobre a sobrevivência humana na evidente desigualdade socioeconômica, religiosa e cultural de diferentes pessoas e lugares mundo afora. No seu caso, em específico, a cidade estadunidense de Nova York. Considerado publicamente um artista pouco simpático, porém bastante plural em seus argumentos e criações artísticas – por seu teor dramático peculiar e muito marcante que, às vezes, mesmo que em sentido metafórico, chegou a ferir visceralmente a alma de quem esteve diante de uma obra sua – foi tachado por muitos, contra sua vontade, como artista conceitual e por outros como artista pós-expressionista. Porém, nem ele próprio, até seu último dia de vida, soube exatamente determinar em que tipo de movimento artístico sua arte poderia ser enquadrada, encaixada ou classificada, dependendo do ponto de vista de quem estivesse interessado em saber. Para ele, se as pessoas em geral aceitassem seu trabalho como arte contemporânea, já bastava.

Nasceu como artista nas ruas. Foi ali que ele realmente chamou a atenção entre 1976 e 1978. Por exemplo, sua série de arte *Mass Murder* nos espaços públicos nova-iorquinos foi um marco para história da arte contemporânea norte-americana e posteriormente para o mundo, suscitando adjetivos que resumiam muito bem a transformação daquele homem comum no artista único em que se tornou por meio de seus projetos inusitados de manifestação. O principal jornal sobre arte à época, o *Cultural BigApple*, classificou sua arte como *movimento de resistência contracultura*. E talvez essa observação seja o mote que realmente o representava. Tal movimento se desenrolou

¹² Apresentado como estreia mundial, em abril de 2017, no *Tribeca Film Festival*, em New York, EUA; e lançado mundialmente na Rússia em 20 de setembro de 2018. – Hoje não há um site específico que disponha este documentário gratuitamente. Ver em: [FILM — RICHARD HAMBLETON \(richardhambletonofficial.com\)](http://FILM — RICHARD HAMBLETON (richardhambletonofficial.com)) ou alguma plataforma de serviço de *streaming* disponível.

de forma sombria, temperado de uma gelidez mórbida, impregnado de um certo humor “doentio” e, às vezes, depreciativo, contudo muito provocativo. Ele, com giz, ou na falta, tinta branca, pintava no chão dessas ruas – estrategicamente escolhidas –, em contorno, possíveis vítimas de homicídio, alcançando um certo realismo a partir da tinta vermelha que jogava por ali em volta dos rabiscos. Esse tipo estranho de arte causava no espectador um certo desconforto e uma sensação de insegurança como transeunte numa cidade tão complexa como era aquela Nova York da década de 1970.

Nos copiões¹³ do documentário *Shadowman*, antes da montagem final do filme, há relatos de muitos desconhecidos, pessoas singulares... “sem voz”, desamparadas, desassistidas pelo sistema, que se tornavam alvo ou, melhor dizendo, a inspiração de Hambleton, como personagens de suas obras e, muitas vezes, dependendo do que ele ouvia dessa gente, a temática de sua produção.

Esses copiões são divididos em partes. O roteiro de cada parte tem subdivisões, algumas das quais, ainda que tímida e implicitamente, falam de Amor, Pobreza e Desigualdade Social... além de apresentar uma análise muito interessante sobre o *consumismo desnecessário* que acarretava desperdícios à vida como um todo, não só para aquela Nova York, mas para o mundo em geral. Há também, entre outras coisas, o discurso no Convívio em Massa (e/ou na falta dele). Fala das Frentes de Guerra, do Poder da União nas Crenças e Valores Humanos, do Encontro com a Verdadeira Identidade de Gênero e Orientação Sexual, do Aprendizado em Família e da Relação Humana com a Vida/Religião/Morte. Por fim, fala também de Felicidade, Educação, Rejeição e Intolerância, Trabalho Infantil, Desilusão, Imigração e Corrupção e conclui com relatos sobre *O Sentido da Vida*.

I.III UM OLHAR ATENTO A PARTIR DO DOCUMENTÁRIO

Nos créditos extras após o documentário, há muitas narrativas de pessoas que de alguma forma foram fontes inspiradoras para que Hambleton criasse suas personagens. Cada silhueta que ele mostrou em sua arte veio de uma narrativa real. Nada foi feito por pura imaginação; pelo contrário, Hambleton era detentor mental de um grande repertório de histórias verídicas de pessoas que por alguma razão eram oprimidas pelo sistema. Era

¹³ Créditos extras.

essa sua inquietação como artista: dar vida visual a essas narrativas, por meio de imagens que sacudissem a alma de quem as visse – e foi isso que aconteceu comigo. Senti a força e o peso dramático em cada *imagem/silhueta* que vi; senti a necessidade de saber sobre cada uma daquelas figuras ali representadas; preocupei-me em tentar conhecer, mesmo que mentalmente, a verdadeira aparência humana que havia por detrás de cada um daqueles reflexos imagéticos que suas figuras exibiam quando postas à luz do artista.

Conforme Berger e Luckmann (2004), na *fase primária*, fica claro que incluir-se numa sociedade é, antes de tudo, um processo de aprendizado intenso que enriquece o ser humano por meio de trocas de experiências cognitivas e pessoais entre seus interessados¹⁴. Ainda, seguindo o raciocínio desses teóricos, conforme escrito no capítulo III, A Sociedade como Realidade Subjetiva, do livro "A Construção Social da Realidade - Tratado de Sociologia do Conhecimento", a sociedade se estende partindo de três princípios que devem estar sempre juntos: Exteriorização, Objetivação e Interiorização (BERGER e LUCKMANN, 2004)

Em *Shadowman*, entre essas personagens de Hambleton, há uma mulher mexicana transexual, Rosa Consuela, que conta com muita leveza e nostalgia a forma como amou pela primeira vez, lá na infância, um menino de sua idade, quando ela ainda era um menino também. Bem-humorada, sem mágoas e totalmente realizada, ela fala sobre como aquilo foi avassalador e, infelizmente, não correspondido. Percebe-se na experiência narrada por ela um bom exemplo daquilo que Mills (1982) propõe quando fala de Biografia e História. Pois há ali um fato biográfico importante na vida dela e com atores importantes que participam daquele contexto. Já observado do ponto de vista histórico, embora efêmero, fica a lembrança. É nítido que ela se desapegou daquilo. Afinal, ela tornou-se adulta, fez mudança de sexo como desejava e apaixonou-se outras vezes. Já uma outra, a irlandesa Mary Blue, que durante anos viveu infeliz no casamento e no trabalho e que, quando chegou aos 50 anos, decidiu ser feliz. Libertou-se das "amarras" e julgamentos da sociedade. Separou-se, resolveu estudar novamente e mudar de área profissional e finalmente aceitou e assumiu sua orientação sexual; apaixonou-se, encontrou a mulher de sua vida e passou a viver feliz como nunca antes. Ainda pensando

¹⁴ Seguindo esse pensamento, é possível pensar que foi talvez assim que Hambleton tentou com sua arte inserir-se na sociedade ("extremamente sisuda", segundo ele) para então conseguir questioná-la como um todo e não só por meio de entretenimento por entretenimento, mas mediante sua visão de gueto, urbanamente marginalizado e visivelmente concreto.

nos três princípios de Berger e Luckmann (2004), essas duas mulheres hoje estão realizadas. Elas entenderam seu exterior, exploraram esse contexto. Trabalharam cada qual seu objetivo pessoal quanto à sociedade. Quanto à interiorização: elas, simplesmente, se respeitaram. Deram-se o valor necessário para que outras pessoas também as respeitassem e as aceitassem como verdadeiramente eram. Compreenderam a si próprias para depois entender e aceitar seus semelhantes e serem por eles compreendidas e aceitas.

Além da socialização primária que engloba, entre outros aspectos, Gênero, Linguagem, Religião, é preciso também mencionar a *fase secundária* desse mesmo estudo. Essa fase é aquela que estará para sempre inserida na vida do ser humano. É ela que faz o indivíduo pensar sobre seus conflitos e perturbações, sobre possuir nobreza de caráter, dignidade etc. E eram as premissas dessa fase que faziam com que Richard Hambleton construísse uma narrativa imaginária (ou perturbadora), partindo inclusive de alguns depoimentos de seus personagens, para começar a dar materialidade a uma criação qualquer¹⁵. Partindo desse princípio, em Mills (1982, p. 14-15), sobre a Imaginação Sociológica, cabe a citação sobre perturbações:

As perturbações ocorrem dentro do caráter do indivíduo e dentro do âmbito de suas relações imediatas com os outros; estão relacionadas com o seu eu e com as áreas limitadas da vida social, de que ele tem consciência direta e pessoal. Assim, a formulação e a resolução das perturbações se enquadram, adequadamente, no âmbito do indivíduo como entidade biográfica e dentro do alcance imediato - o ambiente social está aberto à sua experiência pessoal e, em certas proporções, à sua atividade consciente. Uma perturbação é um assunto privado: a pessoa sente que os valores por ela estimados estão ameaçados.

Ainda sobre o documentário, há uma parte do vídeo que relata, sem nisso insistir, como foi para algumas das pessoas que Hambleton ouviu, que haviam vivido em campos de batalha (pensando aqui na Guerra do Vietnã). Nessa parte, os depoimentos são assombrosos. Eles mostram a vergonhosa diferença de força, seja armamentista, seja entre desiguais fisicamente, como por exemplo, homens contra crianças, soldados contra camponeses etc. Assim sendo, dois personagens¹⁶ chamam a atenção do espectador para uma longa reflexão. O primeiro é um senhor que esteve na frente de batalha e que fala dos problemas dos combates dos quais participou do lado e em nome da bandeira americana, quando homens munidos de armas tecnologicamente eficientes e altamente

¹⁵ Ele passou por várias etapas criativas dentro de sua vida como artista.

¹⁶ Os personagens aqui não são identificados pelo nome e país porque o próprio vídeo não apresenta esses créditos em sua imagem.

letais, invadiam e matavam pessoas comuns sem nenhuma razão. E o mais triste em seu depoimento é que as poucas vítimas que conseguiam sobreviver à barbárie ficavam desprovidas de meios para ao menos enterrar seus entes queridos, que por isso acabavam sendo comidos por animais. O segundo relato é de um jovem que relembra uma história de seu avô paterno sobre um massacre cometido por homens com facões numa aldeia de camponeses vietnamitas, que aniquilaram parte de sua família e amigos no local onde ele se encontrava. O triste aqui é que ele nunca soube a razão de tal carnificina e nem sabia quem eram os assassinos: se eram vietcongues ou opositores da guerra de outras aldeias ou se eram soldados americanos... “Possivelmente, ele, meu avô, estava falando de uma guerra entre etnias ou grupos sociais”¹⁷. Como nos outros depoimentos do documentário, esse também é o retrato da tamanha falta de tolerância e falta de respeito para com o outro, além da incompreensível forma de viver em grupo que fez com que Hambleton fosse tão objetivo em sua arte no que se tratava de depoimento social. Por isso, ele foi certo quando disse: “o convívio em união engloba, entre tantos conceitos, valores humanos e crenças”¹⁸.

Ainda nas ruas, Hambleton também inspirou-se em outros tipos de público que o rodeava, tanto crianças como adultos. Quando o assunto era educação escolar ou a falta dela, Hambleton se propunha a ficar horas a fio colhendo depoimentos. Suas frustrações e anseios são relatados de forma intensa e impressionante, como num recorte em que uma menina imigrante, do Botsuana – recém-inserida naquele contexto do submundo nova-iorquino – descreve como era cobrada por sua professora para pagar sua estada em sala de aula na colônia de camponeses onde vivia em seu país de origem. A pequena criança conta que, mesmo não possuindo o dinheiro, apresentava seu desejo de estar ali, estudando como os outros colegas de sala. Acontece que, segundo ela, essa mesma professora não se comovia com seu desejo; pelo contrário, a ridicularizava, a ponto de revistar sua bolsa escolar para ver se ela não estava escondendo dinheiro para não lhe pagar. Já em outro depoimento, nesse mesmo recorte, um outro imigrante e pedinte de rua, esse paquistanês, pai e analfabeto, fala do quanto não possuir estudos lhe fez falta desde sempre. Esse pai faz questão de mencionar o alerta que fez ao filho antes de deixar

¹⁷ Citação retirada diretamente das falas das personagens envolvidas na entrevista, cedida na época, como bônus, nos créditos extras, pós-filme-documentário. Esses créditos não foram mais encontrados em nenhuma plataforma de *streaming* ou no site oficial do artista R. Hambleton.

¹⁸ *Idem*.

seu país para se aventurar nos Estados Unidos: “Filho, se eu tivesse estudado, nossa situação social seria diferente”¹⁹.

Entre outros depoimentos emocionantes está o do imigrante agricultor do Quênia. Um senhor que conta sua felicidade e a de sua esposa ao festejar com o filho sua entrada numa escola pública perto ali do bairro onde viviam como moradores de rua. Vale também falar da dançarina de uma “Casa Noturna”, a moçambicana Alima. Essa moça narra a saga da mãe em seu empenho para que ela estudasse, a ponto de presenciar a brava mãe ser espancada pela própria família, devido a sua luta para que ela (a filha) ainda garota, pudesse ir à escola. Aqui, infelizmente, para piorar, a mãe acabou fugir de casa para não ser morta e nunca mais as duas se encontraram. Por fim, Alima, anos depois, conseguiu fugir para a América, escondida em um navio de turismo Português.

Richard Hambleton era isso: um tipo extraordinário de artista que estava atento a tudo e a todos que estavam a sua volta. Um tipo de artista único que deu a suas pinturas uma espécie de vida sincera, por vezes, horripilante e “asquerosa socialmente”, espectral, perturbadora... porém uma forma única de arte transformadora que foi muito além das ruas de Nova York. Sua arte foi transmitida a todos os cantos do mundo e ainda hoje inspira novos artistas e admiradores como algo avassalador para a reorganização da alma humana.

MEMÓRIA II

NASCIMENTO DE UM RINOCERONTE

Estava na França, a trabalho; de lá fui enviado ao Marrocos, numa diligência de quinze dias mais ou menos. Como entraria de férias uma semana depois, resolvi fazer um passeio, que eu sempre soube existir, no país vizinho, Argélia – mesmo sabendo das tantas complicações diplomáticas entre os dois países. Era uma época em que eu pensava e respirava Jacques Derrida²⁰. Aquele passeio era indicação dele, por meio de uma reportagem que li. No hotel em que estava hospedado havia uma agência de turismo portuguesa no hall... A princípio, como indicava Derrida, a ideia era fazer o percurso de Santo Agostinho, quando escreveu suas Confissões, uma das obras mais

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Filósofo, pós-estruturalista, criador do método da desconstrução. 1930/2004.

fascinantes do autor e que eu adorava. A excursão era algo mais ou menos como a peregrinação que faz alguém que decide fazer os Caminhos de Santiago de Compostela; a diferença é que o primeiro tem um caráter mais turístico para os amantes da literatura, ao passo que o segundo possui um viés mais religioso. Enfim. Assim que entrei na agência, vi um cartaz que dizia mais ou menos assim: “Santuário de Rinocerontes de Ziwa – venha conhecer nosso parque ecológico”. Ziwa está localizado em Kampala, na Uganda. Esqueci-me de Santo Agostinho; afinal, se era verdade ou não que faríamos todo o trajeto que ele fez durante suas Confissões, o passeio dele estaria sempre lá; ou seja, um que eu poderia fazer a qualquer momento da vida. Já o santuário não. Aquilo ali era diferente, me envolvia mais emocionalmente... então, não quis pensar duas vezes; perguntei do que se tratava e fui. Essa mudança de rota foi, talvez, uma das experiências mais incríveis que tive na vida. Havia naquele parque um espaço reservado para animais abandonados por suas mães ou por seu bando ou por outros motivos; então, ficavam ali, em cativeiro, numa espécie de “reaprendizagem com a selva” para depois, assim que tivessem segurança, serem soltos novamente em seu habitat natural.

Minha ansiedade e alegria era tamanha que fui tentar interagir com as pessoas responsáveis pelo local para saber quando eu poderia fazer o safari dos rinocerontes. Um senhor olhou para mim e sorriu. Eu não sabia se era por desprezo ou se era para tentar ser simpático ou se era para me intimidar ou se ele apenas estava sendo irônico... Daí, perguntei o motivo do riso e o rapaz que fazia a segurança local e que estava com ele, de pronto respondeu, “Não precisa fazer um safari para ver rinoceronte, temos seis aqui”. Quase enfartei. Minha felicidade era tanta, e eles perceberam isso, que antes de dizer alguma coisa, ouvi do velho, um tipo de chamado como se fosse um “me acompanha”. Ao chegar do outro lado de um grande barracão vi os bichos. Ali, livres, pesados e soltos. Soltos exatamente como eu também estava. Minhas pernas tremeram. Meu coração parecia saltar pela boca. O rapaz falou alguma coisa com um outro senhor, que saiu e, em menos de cinco minutos, nos traz um rinoceronte na rédea e chega bem próximo a mim. O bicho era tão grande e de um odor que impregnava tudo. Nunca havia sentido aquele cheiro antes. Ele respirava sobre minha cabeça. Sentia uma mistura de medo como algo que não sabia explicar e ainda não sei. O rapaz apenas disse: “Pode subir” Eu: “O quê? Como assim?”. Ele levou o animal para perto de uma grande pedra e literalmente ordenou que eu montasse. E assim fiz. Montei como se

monta num cavalo, sem nunca antes ter subido no lombo de um cavalo. Atrelado às costas do bicho, minhas pernas involuntariamente se abriam com a respiração dele. Eu conseguia sentir toda a textura de sua pele. Sem nem um pingo de vergonha, comecei a chorar de tanta emoção. O senhor que trouxe o animal – um ser totalmente inofensivo, domesticado desde o nascimento, por não conseguir se adaptar ao espaço externo do cativeiro –, pegou nas rédeas e saiu puxando o bicho comigo em cima, dando uma volta completa por todo o pequeno pasto. Pensei comigo: bendita hora em que decidi fazer o percurso de Santo Agostinho. No outro, dia, ainda clareando, como só havia quatro turistas ali, contando comigo, cada um com um ideal diferente naquele passeio, uma senhora funcionária do parque chegou, apresentou-se a mim e falou-me: “Você quer assistir ao parto de uma rinoceronte?” – Surpreso, atordoado, porém muito comovido com o convite, aceitei de pronto; pensei apenas na grandeza que o momento me proporcionaria sem sequer pensar na responsabilidade e na trabalhadeira que seria aquele acontecimento. Seria loucura minha não aceitar. Quatorze horas depois, quando toda a equipe veterinária, de segurança, de outros funcionários do parque envolvidos, eu (principalmente) e o animal estávamos bastante cansados, aconteceu: o bebê rinoceronte caiu ali em cima de um colchão de capim improvisado. Aquilo para mim foi mágico. Essa é uma das poucas imagens que vivi e que nunca me saíram da cabeça. Ainda bem!



Figura 4 / Ilustrativa: Imagem Internet

Ao analisar essas duas memórias, uma sobre a arte de Hambleton e a outra sobre o Santuário de Rinocerontes, percebe-se que há uma semelhança muito peculiar: ambas partem de uma experiência vivida, não são simplesmente imaginadas. Embora em contextos totalmente diferentes, ambas falam. As duas dialogam, por meio de uma narrativa, de um sombreamento de algo, seja humano ou não, para uma figuração. Há uma vontade objetiva nas duas experiências relatadas de externar ou representar visualmente esse sombreamento ou melhor, essa silhueta. Essas duas narrativas induzem nosso pensamento a criar imagens e por vezes a dar visibilidade a elas de forma mais concreta e real como uma pintura, um desenho, uma escultura etc.

Como a próxima etapa deste texto é voltada para a educação e o educador escolar, é pertinente adiantar, sobre essas duas memórias aqui apresentadas, a questão da experiência do sujeito como meio de reforçar essa proposta de estudo da narrativa e da imagem – verbo-visual.

Experiência é um termo chave nessas diversas pesquisas. Para nós Dewey transforma o termo comum, experiência, de nossa linguagem de educadores, em um termo de pesquisa e, assim, nos dá um termo que permite um melhor entendimento da vida no campo da Educação. Para Dewey, a experiência é pessoal e social. Tanto o pessoal quanto o social estão sempre presentes. As pessoas são indivíduos e precisam ser entendidos como tal, mas eles não podem ser entendidos somente como indivíduos. Eles estão sempre em interação, sempre em um contexto social (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 30).

Esse ponto, a partir da ótica de Clandinin e Connelly sobre o estudo deweyano para educação, é uma afirmação que bate de frente positivamente com a citação anterior de C. Whight Mills, sobre perturbações. Não que sejam sinônimos entre si para o texto, mas aqui nesta pesquisa um conceito contribui para o outro. A experiência individual do sujeito é um acontecimento que merece total atenção. Quando se fala de uma narrativa, mesmo que fictícia, é preciso ficar atento para não perder de vista o discurso elucidativo como circunstância para criação de uma imagem.

TERCEIRA SILHUETA

A NARRATIVA VERBO-VISUAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Esta dissertação como estudo, como já disse antes, tem a intenção de fazer uma reflexão, por um outro ponto de vista, sobre o atual ensino das Artes Visuais nas escolas. Apontar e falar sobre a importância de elaborar e produzir imagens a partir da narrativa. Seja essa imagem de qualquer natureza e linguagem dentro das possibilidades artísticas existentes em sala de aula. Dar à narrativa o mesmo protagonismo que a imagem possui no dia a dia, ao se tratar de práticas escolares, considera que a

Educação e estudos são formas de experiência. Para nós, narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela. Cabe dizer que o método narrativo é uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim dizemos que o método narrativo é o fenômeno e também o método das ciências sociais (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 48).

Hoje, o estudante possui uma imensa bagagem de conhecimento visual, em que há muitas coisas interessantes para ele. Por outro lado, nem tudo pode ser tão atraente assim. A sensação que tenho é a de que tudo já vem pronto demais para ele. Fazer o filtro do que é bom ou ruim cabe à experiência de cada um. Ele é bombardeado o tempo todo com imagens como referência de informação, seja de que veículo de comunicação for que elas venham. Essa questão, em particular, deixa-me muito desconfortável, pois penso que os estudantes, como sujeitos em formação, estão se distanciando da própria narrativa que carregam, pois

Não é apenas de informação que precisam – nesta Idade de Fato, a informação lhes domina com frequência a atenção e esmaga a capacidade de assimilá-la. Não é apenas da habilidade da razão que precisam – embora sua luta para conquistá-la com frequência lhes esgote a limitada energia moral. O que precisam, e o que sentem precisar, é uma qualidade de espírito que lhes ajude a usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos (MILLS, 1982, p. 11).

Quando apresento esse trecho de Mills (1982), é na tentativa de dizer que o professor pode e deve incentivar seu aluno a resgatar sua própria narrativa, sua própria memória como alicerce de sua criação artística. Um incentivo que o provoque no sentido de que sua própria história é rica em informação. Informação que pode servir de aprendizado para o próximo.

O professor deve buscar incessantemente a humanidade em seus alunos. Entende-se aí, pontuar constantemente nesses alunos que eles são sujeitos que precisam e devem interagir com sua própria história assim como com a coletividade do mundo que os espera. Esse tipo de ação exercida pelo educador possibilita nesses alunos a emancipação, a independência e também sua conquista cidadã, reforçada por caráter ético e senso crítico apurado. Nesse sentido,

O aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos. O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica à medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e dos diferentes caminhos e veredas, que ela os faz percorrer. Alguns desses caminhos e algumas dessas veredas, que a curiosidade às vezes quase virgem dos alunos percorre, estão grávidas de sugestões, de perguntas que não foram percebidas antes pelo ensinante. Mas agora, ao ensinar, não como um burocrata da mente, mas reconstruindo os caminhos de sua curiosidade – razão por que seu corpo consciente, sensível, emocionado, se abre às adivinhações dos alunos, a sua ingenuidade e a sua criatividade – o ensinante que assim atua tem, no seu ensinar, um momento rico de seu aprender (FREIRE, 2001, p. 259).

O ensinante que Paulo Freire menciona é o professor, o educador escolar. Em sua fala ele deixa muito explícito que é papel do professor, ensinar – digo isso no sentido mais lato que a palavra possa ter. Mas para isso, Freire sugere que o ensinante/professor deve buscar muito mais conhecimento para poder melhor organizar e aplicar seus conteúdos, tendo em vista, principalmente, as idiossincrasias de seus alunos.

Quando penso unicamente na relação professor/aluno, dentro desse campo da narrativa verbo-visual, arrisco-me a dizer que é preciso que o professor entre no universo de seu aluno, que “experimente” esse universo, que ouça esse estudante em toda sua dimensão, que dialogue com ele, utilizando o ponto de vista dele como argumento, entre outras possibilidades que forem surgindo nessa interação; só então, esse professor estará mais bem preparado para tentar trazê-lo para seu universo pedagógico. Geralmente, na rede pública de ensino, por exemplo, a maioria dos estudantes é de jovens que lutam entre si por dignidade, respeito, visibilidade social etc.; jovens que, sem esperança, se apoiam no próprio desespero ou no de terceiros e que, entre outras manifestações, além de se entregarem para o universo da droga e, eventualmente, matarem uns aos outros para defender valores próprios como sua raça ou um questionamento ideológico etc. Esses sujeitos estudantis não podem se perder das vistas do professor.

O professor de artes atual deve questionar e deixar-se ser questionado a qualquer momento se realmente entende o problema de seu aluno ou se apenas tenta agir como se o entendesse. Isso é importantíssimo como questão. Lecionar hoje exige do professor um preparo que vai além do conteúdo didático-programado que lhe é apresentado pela agenda escolar. Não adianta a esse profissional hoje estar apenas voltado para essa questão pedagógica se não buscar entender de fato a vivência sociocultural desse seu público-alvo. É por isso que tento sugerir aqui, com este trabalho, que o professor incentive seu aluno a escrever sua própria história, falando sobre suas angústias, seus traumas, seus sonhos, suas expectativas para a vida e para o mundo, considerando que,

Devemos dizer que se entendemos o mundo de forma narrativa, como fazemos, então faz sentido estudá-lo de forma narrativa. Para nós, a vida – como ela é para nós e para os outros – é preenchida de fragmentos narrativos, decretados em momentos históricos de tempo e espaço, e refletidos e entendidos em termos de unidades narrativas e descontinuidades (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 48).

Assim, cabe ao professor aconselhar que os alunos elaborem recortes²¹ de sua história ou que a fragmente em partes e desenvolva imagens como meio de linguagem – que contribuam para seu grito de liberdade, numa dimensão tanto histórica quanto temporal acerca da sua experiência de vida.

MEMÓRIA I

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS 1:

no contexto do Departamento de Artes Visuais

Assim que passei no vestibular da Universidade de Brasília (UNB), minha primeira aula no Instituto de Artes (IDA) foi na disciplina de Desenho 1. Em sala, o professor, antes mesmo de se apresentar ou pedir a apresentação da turma ou expor seu plano de aula, sugeriu que nós fizéssemos um desenho que nos representasse, digo, que nos identificasse como pessoas. Até aí, inicialmente, achei muito inteligente aquela abordagem para uma turma de calouros. Teve de tudo, de autorretrato a chapéu. De batata a flor. Embora tenha ficado um pouco confuso com a proposta e um tanto envergonhado, já que praticamente não sabia ligar um ponto a outro, sem ao menos

²¹ Quando falo de recortes (na narrativa) é para sugerir ao professor que incite seu aluno a escolher um momento de sua fala, mesmo que seja uma única palavra que represente uma coisa qualquer e a reproduza em imagem – volto a dizer, imagem visual como elemento de manifestação de qualquer linguagem artística; não precisa ser necessariamente um desenho ou uma fotografia ou uma pintura etc.

entortar a linha²², arrisquei-me a fazer. Para mim, o pedido do professor surgiu, como quando uma criança que vai à escola pela primeira vez e o professor lhe pede que leia alguma coisa. Peguei um papel, rabisquei, rabisquei, rabisquei e, a meu modo, consegui. Desenhei a figura de um rinoceronte, era o que mais me aproximava como referência de mim mesmo; ao lado escrevi “Um eterno aprendiz de rinoceronte”, sem me dar conta do quão impregnada essa definição estava em mim. Já numa outra folha, empolgado com meus traços pueris, fiz um outro desenho que chamei de Ouriço do Mar, e escrevi ao lado: “Encouraçado como um ouriço do mar”. E foi isso!

Pois é, assim me vejo: por fora, tento ser como um rinoceronte. Embora tranquilo, agressivo e teimoso quando necessário. Amante da solidão e que não tem medo de lutar para não ser derrubado facilmente. Porém, uma outra metáfora que me define bem é que sou como um ouriço do mar. Sou espinhoso por fora, só tem acesso ao meu interior quem eu permitir. Quem entra percebe a doçura que sou como ser humano.

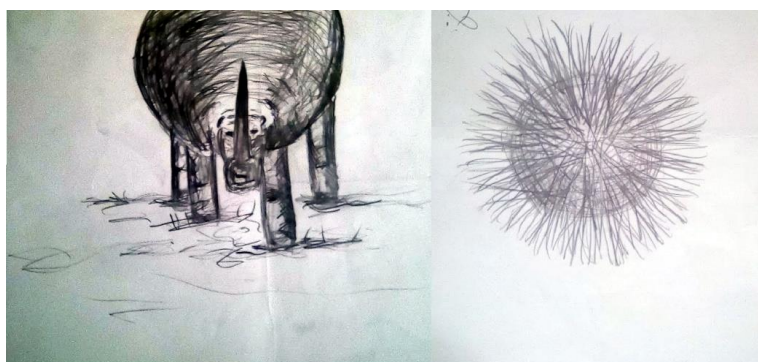
Ao final da aula, o professor se levantou e simplesmente se despediu e saiu. Eu fiquei ali olhando para aquelas duas folhas, borradas como ideia de imagem, frustradíssimo de não ter mostrado meu primeiro desenho acadêmico para ele ou para quem quer que fosse. Até hoje não sei por qual motivo ele nos pediu para fazer aquele exercício. Só sei

²² Minha admissão na prova específica da UNB ocorreu, entre outros procedimentos, por dois critérios de avaliação: uma prova prática num dia e uma entrevista no outro. Nessa entrevista eu teria que apresentar um portfólio ou alguma produção artística de minha autoria... teria também que falar um pouco sobre minha experiência ou meu contato com Artes Visuais; sobre minha pretensão para o curso, essas coisas. Fiquei nervoso quando cheguei à sala de espera e vi aquele tanto de concorrentes com tudo que fosse possível apresentar como comprovação. Tinha gente com esculturas de argila e de madeira; outros com bloquinhos de desenhos a lápis; vi também alguns com quadros pintados... entrei em pânico. Contudo, assim que fui chamado, ao entrar na sala da entrevista, duas professoras me aguardavam. Uma delas anotava qualquer coisa no maço de papel enquanto a outra, apontando para uma mesa, falou: “Pode colocar ali seu material”. – Eu disse não possuir nada. E continuei falando incessantemente... / Disse a elas que nunca na vida tinha tido contato prático com artes, nem nas escolas em que estive, porém sabia que isso não me tornaria um aluno universitário de artes medíocre – e era verdade! Quando estudei (primeiro grau, de minha época) essa disciplina era muito precária, não havia profissionais preparados na área. Eram outros professores que assumiam a matéria, então, o que nos era aplicado como conteúdo pedagógico era sempre recreação e nada mais. / Disse que iria me esforçar para que isso não acontecesse jamais. / Continuei: não possuo técnica e nem talento, mas sei que posso batalhar para adquirir nem que seja um pouco de técnica. Quero ser um Arte Educador, estou aqui na tentativa de me tornar isso. Não vim aqui na intenção de me tornar Artista, até porque sei o quanto esse caminho é árduo e requer muita dedicação... sem falar do talento que reitero não possuir. / E falei mais, com toda a sinceridade que carrego sempre comigo. / Então, elas retomaram a palavra e me fizeram alguns questionamentos sobre meu contato com as artes plásticas no dia a dia etc. / Acho que foi aí que consegui sensibilizá-las ou convencê-las, de alguma forma, para que me dessem uma chance de ingressar e estudar ali, naquele departamento. Porque desde sempre, sou espectador cultural assíduo. Seja de qualquer tipo de linguagem artística. / Falei um pouco da minha experiência como consumidor de arte, no geral. / Elas me ouviram. Anotaram. Por fim, agradeceram por minha honestidade, indicando que a entrevista havia acabado. / Saí de lá! Saí sabendo que não seria aprovado. / Ledo engano meu. / Amém!

que, para mim, se de um lado foi encorajador, do outro foi desmotivador. Resumindo: quase desisti do curso da UNB, por causa dessa disciplina, aliás, por causa do professor.

O segundo semestre, já em Desenho 2, foi libertador. A professora²³ era genial. Ela provocava a todos nós o tempo todo. Incentivava. Fazia mesa redonda para podermos discutir os desenhos uns dos outros e fazer sugestões sobre eles, quando necessário. Enfim, uma outra dinâmica didática e pedagógica. Uma abordagem com muito mais maturidade acadêmica. Sentia na professora o respeito dela pelo outro como vocação, pela profissão. Sentia nela uma compaixão humana carregada de altruísmo... via nela uma profissional que respeitava seus alunos – cobrava o necessário sem desmerecê-los –, e o melhor: diferentemente da experiência negativa que tive com o professor da disciplina anterior, observava nela uma mulher muito compromissada com aquilo que se propunha a fazer. Uma profissional assídua. Em meio a isso tudo, devo a ela muita gratidão, por fazer-me apaixonar de vez pelo curso. Ela, até então, foi a principal responsável por isso.

Ao final da disciplina, já que trabalhávamos a cada semana um texto diferente como norteador acadêmico. Ela nos deixou livres para fazermos um projeto individual de desenho, mas que devesse ter como ponto de partida um dos textos estudados durante o semestre letivo.



- UM ETERNO APRENDIZ DE RINOCERONTE...

- ENCOURAÇADO COMO UM OURIÇO DO MAR.

**15/08/18 - EXERCÍCIO DE APRESENTAÇÃO
- LÁPIS GRAFITE PRETO (6b) em papel A4, 75g**

Figura 5: Arquivo Pessoal Acadêmico

²³ Dra. Teresa Cristina Jardim de Santa Cruz Oliveira.

I.II QRÔNICA BYLL: narrativa de uma reflexão imagética

Para realização desse trabalho final de *Desenho II*, escolhi fazer uma sequência de desenhos inspirados a partir de um texto de Sigmund Freud²⁴ sobre o “Fetichismo”, utilizando-me da ideia de desproporcionalidade e fragmentos corporais para me abster do realismo do retrato e ficar apenas com traços mais contemporâneos do objeto estudado e atento apenas a detalhes de indumentárias como luvas, botas e meias arrastão. Como fizeram os modelos-vivos que posaram para nós desenhá-los durante as aulas.

Qrônica Byll nada mais é que um dos personagens fantásticos analisados por Sigmund Freud em seu histórico divã, quando esse ainda estruturava sua pesquisa-criadora da psicanálise. Entre as várias pacientes que Freud analisou durante seus estudos, “Anna O.” – que inicialmente foi tratada por Josef Breuer, por volta de 1880 – talvez tenha sido a mais intensa para ele e a mais célebre para nós.

O pseudônimo *Qrônica Byll* foi criado por Freud, em seu diário, por imposição de um famoso político da época, que não queria seu nome exposto e associado àquele tipo de tratamento um tanto progressista para a época. Ou seja, ou ele seguiria aquelas ordens ou perderia o escasso financiamento que ainda lhe restava do Estado para sua pesquisa psíquico-científica.

No mais, já que muitos dos prontuários dos pacientes de Freud foram confiscados e/ou destruídos, pouco se sabe de *Qrônica Byll*, além de sua profunda obsessão sexual por mulheres casadas, inclusive por suas irmãs.

Fiz nove esboços de desenhos em papel AP 200g/m, em tamanho 210X297mm, divididos em três séries cada e afixados na parede com fitas de esparadrapo cortados na medida de 2X10cm (trinta e seis no total – ou seja, quatro fitas para cada desenho). Sendo a 1ª Série: em grafite e aquarela; a 2ª Série: em lápis aquarelável e aquarela, sobre colagem; e a 3ª Série: em lápis aquarelável e aquarela, sobre colagem.

Nesses dois apontamentos dessas duas disciplinas descritas recorri, sem me dar conta, de uma narrativa para criar minhas imagens. Sem nunca ter ouvido falar sobre o termo verbo-visual me apropriei desse recurso para realizar minhas tarefas práticas

²⁴ FREUD, S. *Fetichismo*. ESB. Rio de Janeiro: Imago, 1976, v.XXI.

exigidas. Assim, entendo que a dimensão da narrativa, tanto verbal como visual remete para o lugar onde podemos compreender a nossa experiência (CLANDININ e CONNELLY, 2011). Inclusive, também entendo que a experiência com a Disciplina de *Desenho 1*, permitiu uma compreensão ampliada acerca da imagem do rinoceronte e do ouriço e como estas imagens estavam inscritas em outras experiências da infância, sobretudo, pelo lugar da narrativa materna

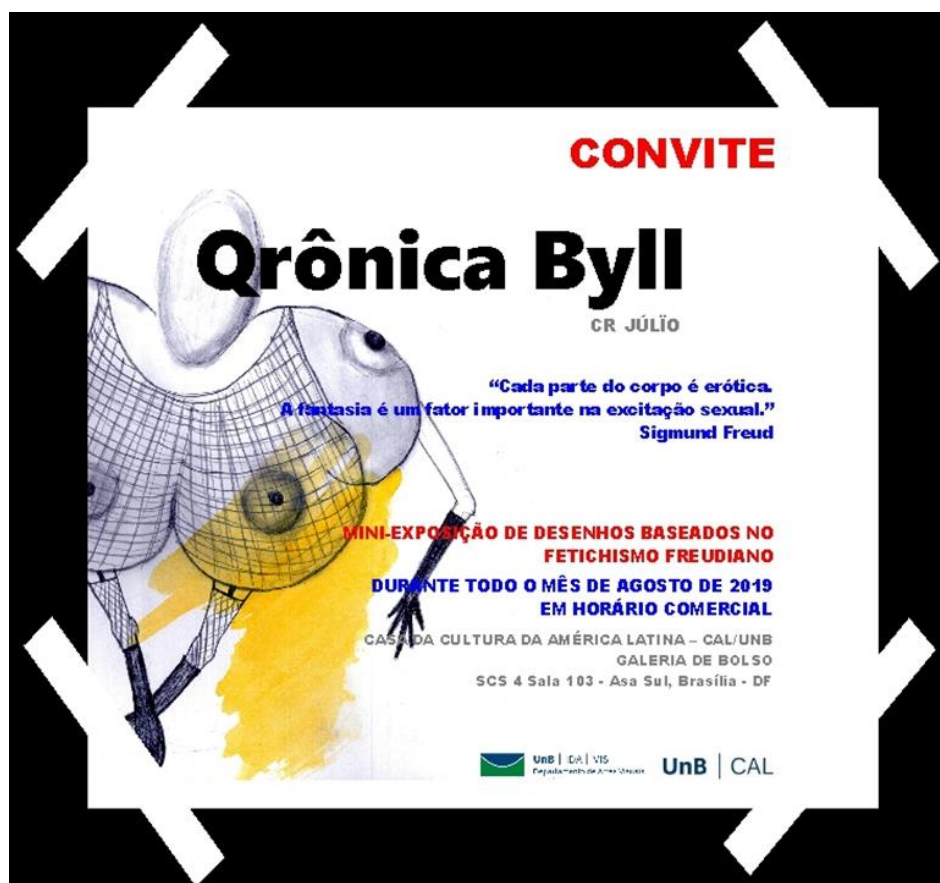


Figura 6: Arquivo Pessoal Acadêmico

MEMÓRIA II

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS 2:

experienciando outras Disciplinas, outros Departamentos

Ainda no segundo semestre, como em Desenho 2, fui fazer duas disciplinas fora do IDA: Introdução à Teoria da Literatura, no Departamento de Letras; e a outra, Introdução à Linguística, no Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas. Ambas foram essenciais para meu desenvolvimento humano crítico como aluno de artes. Essas disciplinas foram determinantes para eu questionar sobre a tão

falada “poética” dentro do IDA. Eu nunca sabia dizer qual era minha poética. Não fazia ideia do que seria isso. De alguma forma, sabia do que se tratava, entendia isso nas pessoas, mas não a compreendia em mim. Achava que só os artistas ou aspirantes a artistas carregam consigo, no seu imo, uma poética. Essas disciplinas, a cada aula que eu tinha, me viravam de ponta-cabeça, pintavam e bordavam com minha estrutura de pensamento ultrapassado... e por aí vai.

Em Introdução à Teoria da Literatura, a maravilhosa professora²⁵ determinou, para o trabalho final, em grupo, que cada um escolhesse uma obra literária e que fizesse uma exposição sobre ela, seguindo as temáticas desenvolvidas no semestre. Ao final de sua explicação, como percebeu que os grupos se fecharam rapidamente, ela sensível e gentilmente me veio com a peça “O Rinoceronte” de Eugène Ionesco e me disse, mais ou menos assim: “como você é de artes e sei que ninguém aqui vai escolher uma peça de teatro para esmiuçar, quero que você faça seu trabalho baseado nela”. Eu resmunguei: “tudo bem, mas estudo Artes Visuais e não Cênicas”. Ela, poderosa, deu de ombros e saiu.

Já conhecia o texto, já tinha lido essa peça em algum momento da vida, sabia mais ou menos do que se tratava... entretanto não podia deixar de notar a coincidência de ela me trazer aquela peça com aquele título. A semana seguiu normalmente; reli o texto; porém, não fazia ideia do que apresentar. Pensei! Pensei! Pensei! E conclui. Resolvi fazer uma apresentação toda com objetos para a turma, e fiz. No dia combinado, horário noturno, pedi a todos para que não fossem para sala de aula e sim para debaixo de uma árvore que escolhi, ali entre o ICC e a Biblioteca. Levei comigo umas três caixas com objetos de rinocerontes dentro e, com ajuda, os pendurei em toda a árvore. Na apresentação, sugeri que ficássemos deitados na grama e olhando para aqueles objetos ali pendurados e, sem teatralizar, contei toda a história da peça. Ao final, servi vinho e terminamos – sem grupos definidos e sem individualidade exposta – fazendo uma espécie de sarau improvisado, quando eu pegava um trecho da peça e pedia para que alguém a representasse, fosse por meio teatral, musical, como declamador de poesia... e a dinâmica rendeu. Todos estavam (re)unidos num só propósito. Saímos dali já quase

²⁵ Dra. Patrícia Trindade Nakagome.

às três horas da manhã. Ah! Os rinocerontes deixei por lá. Quem quisesse podia pegar para si ou dar para alguém.



Figura 7 / Ilustrativa: Imagem Internet para peça “O Rinoceronte”, de Ionesco

Em Introdução à Linguística, a mesma proposta, trabalho individual ao final do semestre. Devo admitir que essa disciplina foi um divisor de águas para mim na UNB. Todas as vezes, saía da sala de aula muito alvoroçado; era um sentimento bastante ambíguo, que me deixava muito inquieto com minhas indagações. Ficava sempre com vontade de debater as aulas com alguém, mas nunca encontrava ninguém com disposição ou com interesse para isso. A professora²⁶ tinha um jeito muito peculiar e provocativo para ensinar, com o qual me identificava muito. Tudo que saía de sua boca me soava como verdade absoluta. Eu adorava aquilo. O seu trabalho final seguiu o mesmo padrão de quase todas as disciplinas que fiz: apresentação em grupo. O tema ficava a critério de cada um. Mais uma vez, como em várias outras, dentro da UNB, fui deixado de fora e, contrariando a professora, fiz meu trabalho sozinho.

²⁶ Dra. Lorena Borges.

Já indo para casa, estava lendo Medeia, de Eurípedes. Na época, lembrei-me do filme Avatar, de 2009, do diretor James Cameron. Fiz alguns recortes de imagens, retirei as falas e introduzi falas do coro em algumas cenas e, em outras, embates calorosos entre Jasão e Medeia. O resultado do vídeo, modéstia à parte, ficou muito interessante e durou quase cinco minutos.

MEMÓRIA III

O RETORNO: experiências a partir do ensino remoto

Quarto semestre letivo – porém, o primeiro, dentro do sistema remoto via plataforma de internet, devido à Pandemia COVID19 – e muita novidade para todos nós graduandos. Aliás, estávamos todos perdidos, corpo docente e discente. Estudar por aquele mecanismo foi bem assustador. Mas a entrega foi geral: todos nós, cada um a seu modo, nos ajudamos coletivamente.

Fiz quatro disciplinas, duas das quais merecem um pouco mais de atenção aqui: Oficina de Fotografia 1 (OF 1) e Seminário em Teoria, Crítica e História da Arte 8 (Stcha 8). Em OF 1, senti um pouco de dificuldade; as aulas eram muito confusas e dispersivas. Entretanto, faço questão de citar essa disciplina devido ao trabalho final que realizei. Chamei-o de “Hora de Comer”.

Por alguma razão aparente, para não perder ainda mais o interesse pelas aulas de OF 1, decidi, por conta própria, observá-la sob a ótica de Stcha 8, e deu certo. Em Stcha 8, havia um nome específico para a disciplina, Leitura de Imagens. A professora²⁷, propôs em seu plano de curso que nos apoiássemos como base em um texto específico de Michael O’Toole: Multimodalidade na Pintura. O foco desse texto era entender os meios multimodais de se analisar uma obra de arte. As aulas eram arrebatadoras. Eu me sentia muito à vontade nelas. Aquela disciplina me chegava com muita facilidade; indiscutivelmente, fazia muito sentido para mim, embora eu não soubesse muito bem o motivo. Percebia, por exemplo, que ela dialogava muito bem com as disciplinas anteriores que fiz, como Introdução à Teoria da Literatura e Introdução à Linguística. Em cada aula, fazíamos uma leitura de uma obra ou imagem que um aluno apresentava e que analisávamos por todos os ângulos possíveis. Era livre a

²⁷ Dra. Cristina Azra Barrenechea.

escolha, o tema etc. Havia de obra erudita a popular, de grafite a escultura, de arquitetura a figurino. Tudo! Não existia nessas análises o certo ou o errado; o que realmente importava era a tentativa de fazer uma leitura que, de algum modo, tivesse uma certa coerência. Por isso, fiz questão de passar a ver OF 1 pelo mesmo prisma de Stcha 8. Foi a melhor decisão que tomei, pois as aulas começaram a fluir, para mim, com mais naturalidade.

Mais uma vez, havia uma inquietação em mim, que me fazia pensar aquele tipo de linguagem usado para as aulas como algo muito familiar.

III.I HORA DE COMER: oficina de fotografia 1

Na tentativa de estabelecer um diálogo entre o simples e o conceitual – pensei naquele momento em propor duas sequências com fotografias, em uma mesma situação, com quatro fotos em cada uma (usando como ferramenta, o tablet para fotografar e o *App VSCO* para manipular), sempre em um mesmo plano de visão e com iluminação com sombra difusa – depois de pesquisar alguns temas que pudessem contribuir para minha pesquisa: “Minimalismo Conceitual na peça teatral de Bertolt Brecht, Mãe Coragem E Seus Filhos²⁸”.

Para contribuir com a narrativa visual que eu estava concebendo, cheguei às letras de duas músicas que, de alguma forma, contribuíram para essa minha composição final: “Comida”, dos Titãs, e “Mosca na Sopa”, de Raul Seixas. As letras dessas músicas serviram para sintetizar minha apresentação. Não que eu tenha entrado no seu contexto literário e social. Não! Esse não foi o caso! Para fazer uma conexão com a peça de Brecht²⁹, apropriei-me poeticamente de quatro frases soltas de cada uma dessas músicas e imaginei uma situação metafórica sobre o esnobismo alimentar de uns e outros em

²⁸ Sem entrar nos méritos do enredo da peça, escrita em 1939, Brecht faz uma justaposição da Guerra dos Trinta Anos (1618-1648) com o avanço do Fascismo e do Nazismo durante a Segunda Guerra, criticando as consequências opressoras para a humanidade naquele fatídico momento de vida, principalmente o lado mercenário que aquela guerra produziu e a dupla alienação que ambienta toda a história.

²⁹ Vali-me da proposta dessa peça, para tentar criticar e denunciar o sentido mercenário do *sistema* e trazer à reflexão o discurso sobre a hipocrisia governamental, a desigualdade social e a ambivalência entre socialismo e capitalismo etc. Nesse projeto final de disciplina, minha intenção foi registrar conceitualmente, de forma compreensível e sincera, as imagens a partir das frases das músicas escolhidas.

relação a uma camada muito expressiva da sociedade, que vem literalmente passando fome em tempos de pandemia.

Para me apoiar teoricamente, veio-me Walter Benjamin em “A Obra de Arte na Era da sua Reprodutibilidade Técnica”, especificamente, no capítulo estudado em sala de aula virtual, durante o semestre letivo, quando, em outras palavras, ele fala da adaptação do conceito de um objeto e da liberdade de expressão que devemos ter em relação a esse objeto a ser representado e de como dar a esse objeto, ou mesmo nele reforçar, um significado que não viole sua tradição, ao mesmo tempo em que posso tentar uma nova abordagem de provocação para ele.

Foi assim que me veio a ideia de distanciar o elemento de linguagem de minha imagem concreta, por mais poluída que as cenas criadas por mim possam parecer e venham a dizer o contrário. Por exemplo: usei pedras, em vez de comida real e água real para preencher um prato e um copo; em outro momento, para representar uma mosca, usei um objeto de pedra (rinoceronte); e por aí vai. Em vez de dinheiro em cédula, que me representasse felicidade, usei cartão de crédito.

Finalmente, minha proposta foi apenas estimular, talvez em mim mesmo (pensando em minha cegueira *didático-visual*), uma leitura de imagem sobre cuja base eu pudesse inclusive discursar ou buscar descobrir, por detrás dela, sua identidade *linguístico-literária*.

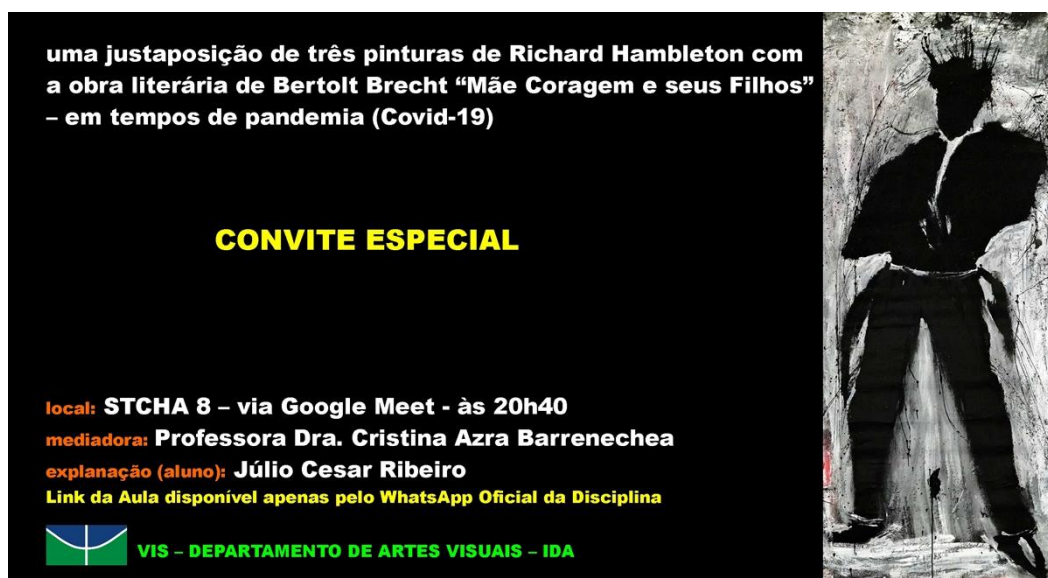


Figura 8: Arquivo Pessoal Acadêmico

III.II PANDEMIA COVID19: seminário em teoria, crítica e história da arte 8

Devido à pandemia, como estávamos vivendo o primeiro *lockdown* decretado pelo governo distrital Ibaneis Rocha, e todos nós vivendo aquela incerteza de vida... aquela angústia e medo sem fim... o mundo todo parado... umas imagens que começaram a nos chegar, me assustaram muito e me fizeram pensar na gravidade de todo aquele cenário. Estou falando precisamente daqueles enterros coletivos em Manaus, AM, que não saíam dos noticiários. Penso que foi ali o primeiro momento em que tive muito medo, pelo mundo, por minha família, por mim, por meus amigos etc. Foi ali que, de fato, a ficha da situação caiu para mim sobre a severidade da saúde pública que nos assolava. Nessa atmosfera pesada, desagradável e difusa, apresentei um seminário individual em que discutia as imagens que me chocaram durante a pandemia. Nele, eu falava do descaso que via no sistema para com o ser humano, exatamente como percebi ao ler a peça de Brecht para fazer o exercício final de *OF 1*.

Além de me utilizar desse recurso (do texto de Brecht), já que estava no calor do trabalho de *OF 1*, pela primeira vez usei imagens de Richard Hambleton, como sinônimo de falta de identidade, uma vez que aquelas pessoas enterradas coletivamente sequer tinham seus caixões abertos para que seus familiares se despedissem e por aí vai. Via naquele cenário e tentava explicar em minha análise à luz de O'Toole, a síntese de tudo que era desumano naquele momento da pandemia COVID19.



uma justaposição de três pinturas de Richard Hambleton com a obra literária de Bertolt Brecht “Mãe Coragem e seus Filhos” - em tempos de pandemia (Covid-19)

CONVITE ESPECIAL

local: **STCHA 8** - via Google Meet - às 20h40
mediadora: **Professora Dra. Cristina Azra Barrenechea**
explicação (aluno): **Júlio Cesar Ribeiro**
Link da Aula disponível apenas pelo WhatsApp Oficial da Disciplina


 **VIS - DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS - IDA**

Figura 9: Arquivo Pessoal Acadêmico

MEMÓRIA IV

POÉTICA: eu tenho uma para viver!

No quinto semestre, ainda pelo sistema remoto, cursei História da Arte Contemporânea. Essa disciplina veio na hora certa. Naquele momento já conseguia sentir segurança e maturidade suficiente como aluno de Artes Visuais para estar ali junto com a turma. O professor³⁰, um apaixonado pela arte e pela profissão, era enfático com cada assunto e não dava lugar para dispersão ou falatório desnecessário. Com muita perícia e experiência, aproveitava qualquer situação como exemplo, não desperdiçava nada. Diante disso, aquela Arte Contemporânea que ele me apresentava vinha a mim como uma paixão à primeira vista. Ele conseguiu, com suas aulas memoráveis, modificar positivamente meu pensamento a respeito de alguns movimentos, dentro da linguagem artística que lecionava, que ainda me faziam agir com algum preconceito.

Sempre que suas aulas acabavam, eu fazia questão de relatar qualquer coisa que acontecesse ali para que eu pudesse ter em arquivo tal registro. Foi numa dessas anotações que escrevi, pela primeira vez, conscientemente sobre a importância de o artista narrar um fato, antes mesmo de executar uma obra de arte, como parte da obra. Foi esse professor que mexeu com meus brios quando não me deixava agir dentro de minha zona de conforto (aliás, foi ele que me atinou para isso). Como a professora de Desenho 2, esse professor foi fundamental para minha continuidade neste curso que tanto aprendi amar.

No sexto período do curso, me vem História da Arte Moderna; éramos apenas três alunos matriculados e o semestre acabou com dois. Inicialmente, as primeiras quatro, cinco semanas que se seguiram ficamos sem professor, aí nos chegou uma professora³¹ que foi exemplar em todos os sentidos possíveis como profissional das artes. Talvez uma das melhores teóricas que vi dentro do IDA. Suas aulas serviram para mim como treinamento na leitura de imagem. A professora dava muita liberdade para que eu e o outro colega comentássemos juntos aquilo que ela analisava. Foi com ela que passei a

³⁰ Dr. Elyeser Szturm.

³¹ Dra. Maria do Carmo Couto da Silva.

ter segurança sobre historiar uma imagem. O que é o oposto do fio condutor desta minha pesquisa. Uma disciplina que só acrescentou para minha formação.

Todavia, nesse mesmo semestre letivo, também estava matriculado em outras cinco disciplinas, duas delas com um mesmo professor³²: Elementos de Linguagem, Arte e Cultura Popular (Elacpop) e Projeto Interdisciplinar (PI). Foi quando deparei com toda a brasilidade necessária para entender as artes visuais contemporâneas. As duas disciplinas aconteciam exatamente no mesmo dia. Primeiro PI, em seguida Elacpop. Já no primeiro dia senti uma revolução no sistema remoto de aula; o professor pediu a todos que ligassem suas câmeras, e assim foi feito; e assim seguiu até o fim do semestre.

Na primeira aula de PI, logo após nos apresentarmos, o professor, em meio a algumas questões, perguntou se alguém era ou já tinha sido colecionador de qualquer coisa. Ninguém disse nada. Eu, sem querer, soltei que nunca tinha colecionado nada mas que tinha juntado durante parte de minha vida alguns objetos com figuras de rinocerontes e blábláblá. Para quê fui dizer isso, pois ele se interessou pelo assunto. Perguntou-me que tipos de objetos eram esses. E eu disse: “De tudo! Tudo que você possa imaginar”. Então ele me respondeu: “Então, você é um colecionador”. No princípio, essa definição me incomodava muito. Disse a ele que eu, na minha idade, sentia vergonha de guardar aquilo e que não via a hora de me desfazer daquilo e falei a quantidade, algo em torno de dezessete mil itens. O assunto se estendeu e ele, muito interessado, provocou-me sobre o que eu gostaria de fazer com tudo aquilo. Falei, que com a pandemia, não tinha sido possível fazer a disciplina de Escultura 1, pois era a disciplina que eu aguardava com muita ansiedade dentro do IDA, mas daí veio a pandemia e tivemos que fazer uma outra³³ como equivalência, que para mim, foi um fiasco. Falei do meu objetivo para um futuro Projeto de Diplomação, se tivesse estudado Escultura 1, que era produzir e realizar, dentro do campus universitário, uma grande escultura de um rinoceronte com todos os itens que eu possuía... Como meio de interação com a escultura, iria propor que quem a visitasse iria poder escolher um ou quantos objetos quisesse para levar para casa, até tudo acabar. Daí, veio meu erro ou

³² Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira.

³³ *Expressão em Movimento*.

acerto na minha narrativa, disse: “Não vejo a hora de me desfazer de todo aquele entulho”.

O professor foi enfático. Falou que eu não precisava sentir vergonha de nada daquilo. Que minha história era maravilhosa. Foi essa palavra mesmo que ele usou, maravilhosa. E foi além, que aquela era parte de minha história de vida. Que tudo aquilo fazia parte de minha autonarrativa. E foi isso. A realidade me chegou naquele instante dentro do curso. Desde a entrevista que fiz para ser admitido ali no IDA, foi a primeira vez que percebi que eu era um artista sem saber fazer arte... o professor, na sua sensibilidade contagiante, disse: essa é sua poética. Pronto! Eu sempre tive uma poética desde meus três, quatro anos de vida, só não sabia disso. Questionei praticamente mais da metade desta licenciatura para saber o que era poética e como adquiri-la. Tudo em vão. Ela estava comigo o tempo todo.

Que bom que as professoras que me entrevistaram na prova de habilidades específicas, entenderam e me ampararam quando lhes disse que não era artista. Elas poderiam muito bem ter me ignorado, me reprovado... mas não, elas acreditaram e apostaram em mim, e eu fiz de tudo durante o curso para corresponder a tal confiança. Vou sair do IDA de cabeça erguida e de igual para igual como qualquer outro aluno. Sou artista sim. Eu coleciono! Eu aprecio o colecionismo! Isso para mim não é mais motivo de vergonha e sim de orgulho. Se digo isso hoje é graças ao professor dessas duas disciplinas.

Ah! Nem vou precisar falar de Elacpop pois a química entre nós dois foi tão verdadeira que acabamos nos escolhendo para estar juntos neste projeto de diplomação. Pelo menos presumo assim. Gosto de pensar que seja isso mesmo. Pensando bem, vou falar uma coisinha sim sobre Elacpop. Em PI, ouvi repetidas vezes os termos verbal, visual e verbo-visual para explicar tipos de narrativas, mas foi em Elacpop que esses termos passaram a fazer sentido para mim, conforme todas essas minhas memórias que deixei aflorar. Foi por meio dessa disciplina, em meio a uma aula calorosa e apoteótica, em cima de um texto de Hannah Arendt, que defini de vez o que queria como projeto final³⁴.

³⁴ Assim que o professor nos pediu em PI que apresentássemos uma proposta de projeto para desenvolver, resolvi já levar três ideias que me chamaram a atenção durante o curso, para assim poder escolher uma...

Durante essa aula, além de revermos o pensamento central de Arendt sobre seus escritos em *A Condição Humana*, foi discutido muito sobre alguns setores da sociedade que preferem guardar objetos sem utilidade a ter que se desfazer deles. Objetos que, às vezes, inclusive, são valorizados muito mais que o próprio dinheiro. Diante disso, a aula se estendia para que refletíssemos sobre transformações, libertação do pensamento e também de *amarras* que nos colocamos para explicar nossa sobrevivência e daquilo a que nos apegamos sem necessidade. Nesse debate, a provocação do professor se estendia para questões como pluralidade, igualdade e aceitação etc. Todavia, uma questão nos foi lançada, que mexeu com meu orgulho; de alguma forma, removeu todas minhas vísceras; o professor se apossou, mais ou menos, do mote do texto que conceituava, por exemplo, o que seria labor, processo biológico humano, trabalho como necessidade de existência... e, conforme minhas anotações daquela aula, perguntou de forma muito direta: “O que estamos fazendo?”. Bom, eu desliguei minha câmera e, reflexivamente, fui tentar responder para mim mesmo. E não consegui uma resposta. Eu simplesmente não sabia *o que eu estava fazendo*, segundo o argumento que o texto trazia para ser debatido. Aquilo foi um incômodo que mexeu com todas minhas vísceras. Literalmente.

Para não cair numa retórica sem fim, o professor nos trouxe à razão outra vez para falar, à luz de Arendt, da função e da condição do Homem, do Mundo e da Obra de Arte no que diz respeito a objeto, valores, relação, isolamento... esses pontos que nos acompanham como parte existencial da vida. Ao final da aula, já no meu banho, disse para mim mesmo: “eu não sei o que estou fazendo, mas sei o que vou fazer no próximo semestre sobre esses rinocerontes que me acompanham desde sempre. De alguma forma, vou querer falar sobre eles”. Bom, aqui estou eu concluindo minha pesquisa, em que eles são tão protagonistas quanto eu. É isso.

que foram: 1) A luz na obra de Johannes Vermeer, como elemento de estudo na Educação Infantil; 2) Como a arte de rua de Richard Hambleton pode contribuir para a formação da Educação Infantil atual – principalmente no que se refere a elementos críticos e socioculturais; 3) Por meio da Educação Infantil, pensar no ensino das Artes Visuais, estabelecendo ligação entre o professor e o estudante, a partir da ideia de criação de um espetáculo cênico – tendo com o apoio pedagógico a peça teatral infantil de Maria Clara Machado “Pluft, o Fantasminha” sobreposta à obra de Edvard Munch, “O Grito”. Ao final do semestre, cheguei à seguinte temática, da qual se originou a primeira proposta para este trabalho de Diplomação: *Narrativa, Imagem e Performance: memórias de um Rinoceronte*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa, verificou-se a importância da narrativa verbo-visual como linguagem admissível no ensino das Artes Visuais. Além disso, ela serviu para reforçar que, quando se justapõem linguagens dentro da disciplina de artes, por mais distantes que possam parecer umas das outras, o resultado é muito positivo, visto que o conceito de Artes Visuais, embora não apresentado aqui no decorrer deste estudo, é muito amplo e totalmente subjetivo.

Trazer o conceito de narrativa tendo como base um romance de Nabokov e um pouco da obra de Hambleton foi determinante. Ficou muito mais coerente para que as narrativas trazidas das memórias pudessem ter credibilidade visual. Sem falar que ir à Sociologia da Educação para entender essas memórias aqui narradas como parte sociocultural foi um ponto certo. Os autores, Mills e Luckmann e Berger, mesmo sendo citados superficialmente, quando solicitados, deram o tempero necessário ao diálogo abordado na segunda silhueta. Aproveitando, a escolha de Bakhtin, Clandinin e Connelly, Culler e Freire foi sumamente importante para corresponder à insegurança que ainda havia quanto às expectativas para com esta monografia, já que falar de memórias somente (haja vista um ponto de vista particular), dentro de um departamento de artes visuais de uma universidade pública, poderia soar estranho. Mas não foi; pelo contrário, comprovou-se que, tratar de um meio de expressão de linguagem, independentemente da área de atuação, só tem a agregar.

Na terceira silhueta, por exemplo, quando foi explanado nas narrativas todo um percurso em busca do conhecimento e da maturidade artística, em disciplinas dentro do campus, é percebida uma atmosfera nostálgica que faz conexão direta com memórias de outros tempos. Isso só ajuda o entendimento para que professores possam utilizar essa ferramenta de linguagem para lecionar em sala de aula.

Finalmente, narrativas verbo-visuais é um tema que merece ser explorado, entre tantas possibilidades, como expressão artística, seja essa de que campo for. O professor pode sim explorar em seus alunos meios concretos que lhes facilite contar suas próprias histórias, ao mesmo tempo que possam fazer uso delas como elementos das artes visuais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 6ª ed. 2ª tiragem. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade - Tratado de Sociologia do Conhecimento*. 24ª ed. Trad.: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CLANDININ, Jean D; CONNELLY, Michael F, *Pesquisa Narrativa – Experiências e História na Pesquisa Qualitativa*. Trad.: GNPEP – Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia, MG: Edufu, 2011.

CULLER, Jonathan. *Teoria Literária – uma introdução*. Trad.: Sandra G. T. Vasconcelos, Ph.D. São Paulo: Beca, 1999.

MILLS, C. Wright. *A Imaginação Sociológica*. 6ª ed. Trad.: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

NABOKOV, Vladimir. *Lolita*. Trad.: Jorio Dauster. São Paulo: M.E.D.I.A.S.A.T. / Mifano Comunicações, 2003.

FREIRE, P. *Carta de Paulo Freire aos professores*. Estudos Avançados, [S. l.], v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001. Disponível em: [Untitled-14 \(scielo.br\)](#). Acesso em: 15 fevereiro. 2022.

SHADOWMAN. Direção: Oren Jacoby. Produção: Oren Jacoby, Julie Goldman. [S.l.]: Produção Executiva: Carolyn Hepburn, Julie Goldman, Andrew Valmorbidia, Christopher Clements, Documentário. EUA 2017, 82’.