



# PARALELO 31



# Editorial

Nesta edição selecionamos artigos apresentados no II Seminário Internacional Ensino da Arte, promovido pelos programas de Mestrado em Educação e em Artes Visuais da UFPel, realizado em outubro de 2015 no Centro de Artes da UFPel. O evento em sua segunda edição abordou culturas e práticas do cotidiano, em um exercício de intercâmbio entre professores, pesquisadores e alunos da graduação e pósgraduação interessados em debater inovações e possibilidades para o ensino das artes. A parceria estabelecida tem contribuído para a ampliação e inserção da pesquisa no espaço acadêmico em todos os seus níveis, garantindo uma participação plural que reverbera positivamente em prol do conhecimento expansivo e inclusivo da arte e da cultura.

Nossa colega do PPGAV Lúcia Weymar abre a edição com o artigo **Design Autoral e Cultura Visual: inovações metodológicas no ensino da arte**, que apresenta resultados de pesquisa, ensino e produção em design autoral. Área emergente, que hibridiza processos e metodologias poéticas e projetivas em desenvolvimento junto aos cursos de graduação e pós-graduação da UFPel.

Nos artigos que se seguem constatamos o mesmo investimento em práticas inovadoras e colaborativas.

As pesquisadoras Graciele Macedo Pedra, Daniela da Cruz Schneider e Priscila Monteiro Chaves trazem o trabalho **As Águas de Bachelard, Faraco e Rosa: a arte na literatura**, uma abordagem a partir de dois contos sobre o rio e as margens, em diálogo com a poética do devaneio de Bachelard para promover a imaginação e o contato da criança com a literatura e a arte.

**Desenho como escrita, escrita como desenho: fronteiras moventes para o resgate do ato de desenhar das arte-educadoras** Paula Oliveira e Isabella Whitaker apresenta uma reflexão em torno da escrita e do desenho como sistemas de representação, resgatando do primeiro as qualidades gráficas de origem e ativando os processos caligráficos presentes no ato de desenhar.

Cleyce Silva Colins e Tissiana do Santos Carvahêdo apresentam o relato do projeto construído através do intercâmbio entre os cursos de dança e teatro da UFPel e UFMA, respectivamente. **Corpo, Dança e Criação: a experiência extensionista na construção de conhecimentos para docência em dança** discute aspectos curriculares e processos de formação plurais, inclusivos e transformadores.

**Casa Redonda: a construção da casa como construção do ser** do artista,

pesquisador e professor de cerâmica Paulo Damé apresenta o dispositivo artístico – Casa Redonda, que consiste em uma construção colaborativa baseada nos princípios de troca de saberes, afetos e cuidados de si, preservando a sustentabilidade.

Ronaldo Campello e Cynthia Farina também investem em práticas colaborativas como processo de ensino e valorização pessoal resgatando um exercício de escrita que impõe o parar para pensar, criar, sentir e conhecer em **As cartas que escrevo...**

Relacionando preservação e identidade o artigo **Patrimônio e Construção da Memória Coletiva: a importância da patrimonialização dos sítios arqueológicos de Camalaú**, Paraíba de Talles Bruno Patriota discute a problemática da consciência histórica de uma microrregião do Cariri, embora rica em sítios arqueológicos, vestígios materiais e imateriais permanece escassa de pesquisas e valorização.

Também em torno de um local específico – a Pelotas do frio – as pesquisadoras e professoras de dança, Carmen Hoffmann e Débora Souto Allemand trazem as memórias do projeto Caminhos da Dança no artigo **Relações dialógicas entre corpo, escola e cidade**. Revisitam o acervo de fotos, narrativas e marcas corporais para construir uma cartografia original que denominaram de corpografias urbanas, cuja inscrição particulariza intensidades, temperaturas, ritmos, conexões, relações com outros corpos e com o espaço.

**ADENTRO: grupo de artistas visuais de Chapecó-SC e região, texto e contexto sobre as práticas artísticas** constitui um relato de experiência apresentado por Aliane Ferronato e Sonia Monego cuja intenção busca a valorização e a difusão da arte e da cultura local junto a comunidade estudantil. O grupo partilhou saberes e sentidos em percursos criativos, ações intervencionistas e afetivas. O acervo de imagens que acompanhou o relato originou o ensaio visual que finaliza esta edição. Agradecemos aos parceiros que colaboraram com a publicação através dos relatos, reflexões e resultados de pesquisas que compreendem identidades, itinerâncias, envolvimento comunitários e inovações em suas práticas poéticas e educativas, que elas possam reverberar e animar outras produções, novas abordagens e atravessamentos. Boa leitura.

**As editoras.**

Centro de Artes, UFPel  
Pelotas, dezembro de 2014

## Expediente

Edição 05  
dezembro de 2015

### Comitê Editorial

Angela Pohlmann  
Nádia Senna  
Ursula Rosa da Silva

### Assistente Editorial

Lucas da Cruz Basílio (Estagiário PROGEP/PPGAV/UFPeI)

### Conselho editorial

Alice Jean Monsell (UFPEL)  
Angela Raffin Pohlmann (UFPEL)  
Nádia da Cruz Senna (UFPEL)  
Paulo Silveira (UFRGS)  
Raimundo Martins da Silva Filho (UFG)  
Ricardo Cristofaro (UFJF)  
Mirian Tavares (UALG)  
Leonardo Charreu (UFSM)  
Gonzalo Vicci (UDELAR)  
Ursula Rosa da Silva (UFPEL)

### Revisão de texto e organização do material

Lislaine Sirsi Cansi, Renata Requião, Nádia Senna e Ursula Rosa da Silva

### Editoria de arte

Coordenadora: Ana Paula Penkala  
Projeto gráfico: Lucas Pessoa Pereira  
Diagramação e manutenção da revista no Portal de Periódicos da UFPeI: Lucas da Cruz Basílio

### Traduções de títulos e resumos para o inglês

Luiza Alves Tavares,

### Também colaboraram nesta edição

Débora Souto Allemand; Lúcia Bergamaschi da Costa Weymar; Cleyce Silva Colins; Tissiana dos Santos Carvalhêdo; Paula Renata Penteadó Oliveira; Isabella Whitaker; Ronaldo Luís Goulart Campello; Cynthia Farina; Graciele Macedo Pedra; Daniela Da Cruz Schneider; Priscila Monteiro Chaves; Talles Bruno Patriota; Paulo Renato Viegas Damé; Aliane Ferronato; Sonia Monego



capa Exposição "Estrada Adentro- Entre"

## Sumário

Editorial	2
Expediente	4
<b>ARTIGOS</b>	
Design autoral e cultura visual: Inovações metodológicas no ensino da arte	21
<i>Lúcia Bergamaschi da Costa Weymar</i>	
As águas de Bachelard, Faraco e Rosa: a arte na literatura	31
<i>Graciele Macedo Pedra; Daniela Da Cruz Schneider; Priscila Monteiro Chaves</i>	
Desenho como escrita, escrita como desenho: fronteiras moventes para o resgate do ato de desenhar	39
<i>Paula Renata Penteadó Oliveira; Isabella Whitaker</i>	
Corpo, dança e criação: a experiência extensionista na construção de conhecimentos para docência em dança	47
<i>Cleyce Silva Colins; Tissiana dos Santos Carvalhêdo</i>	
Casa Redonda: a construção da casa como construção do ser.	59
<i>Paulo Renato Viegas Damé</i>	
As cartas que escrevo...	71
<i>Ronaldo Luís Goulart Campello; Cynthia Farina</i>	
Patrimônio e construção da memória coletiva: a importância da patrimonialização dos sítios arqueológicos de Camalaú, Paraíba	81
<i>Talles Bruno Patriota</i>	
Relações dialógicas entre corpo, escola e cidade	93
<i>Carmen Anita Hoffmann; Débora Souto Allemand</i>	
ADENTRO: Grupo de artistas visuais de Chapecó-SC e região: texto e contexto sobre as práticas artísticas	107
<i>Aliane Ferronato; Sonia Monego</i>	
<b>ENSAIOS VISUAIS</b>	
ADENTRO	117
<i>Grupo de Artista ADENTRO</i>	



Lúcia Bergamaschi  
Costa Weymar  
Doutora em  
Comunicação Social  
(PUCRS), Professora  
Adjunta do Centro de  
Artes da Universidade  
Federal de Pelotas;  
luciaweymar@  
gmail.com

# Design Autoral e Cultura Visual: inovações metodológicas no ensino da arte

*Autorial Design and Visual Culture: methodological  
innovations in the teaching of art*

**Resumo:** “Design autorial e cultura visual: Inovações metodológicas no ensino da arte” apresenta projetos de design autorial realizados em Cursos de Design da UFPEL e os vincula ao ensino da arte enquanto práticas relativas à cultura visual e enquanto possibilidade de inovação metodológica.

**Palavras-chave:** design autorial; inovações metodológicas; ensino da arte

**Abstract:** The article focuses on the process of building the house in a collaborative way in the rural environment, involving the local community and academic community, adopting principles of permaculture, radical sustainability, energy saving and reuse of materials. It is a proposition in art that privileges the exchange of knowledges, affections and the care of itself, resulting in Casa Redonda as an artistic relational device.

**Keywords:** copyright design; methodological innovations; art teaching

## INTRODUÇÃO

Em pesquisa anterior denominada “Empreendendo design autorial na escola” (WEYMAR, 2012) apresentamos a metodologia utilizada em experiências acadêmicas<sup>1</sup> que tentam estimular a autoria e o empreendedorismo em pesquisas e em salas de aula. Naquelas experiências proporcionamos conhecimento teórico e prático acerca de design autorial a fim de possibilitar a criação e desenvolvimento de objetos autoiniciados, ou seja, de objetos autônomos. Das três etapas previstas e descritas no artigo em questão (1. Problematização teórica, 2. Desenvolvimento de projeto e 3. Exposição e

avaliação dos objetos) atingimos as duas primeiras uma vez que terminada a disciplina ou a pesquisa tornou-se difícil reagrupar os acadêmicos, muitos deles em seus últimos semestres. De todos os modos, os resultados obtidos nas fases concluídas nos possibilitam chegar a variados resultados.

O presente artigo, agora denominado “Design autorial e cultura visual: Inovações metodológicas no ensino da arte”, objetiva apresentar tais resultados e abrir-se a possibilidades dentro do espectro do ensino da arte vinculado ao campo da cultura visual e às questões de inovação de suas estratégias metodológicas. Entendendo os objetos de design como uma das possíveis e diferentes linguagens abrangidas pelo ensino de artes, partimos do pressuposto que o design de objetos empreendidos pelos estudantes possa ser uma efetiva contribuição ao desenvolvimento individual, singular e expressivo dos jovens bem como ao incremento da cultura visual em toda sua abrangência coletiva.

## DESENVOLVIMENTO E DISCUSSÃO

O desenvolvimento desta pesquisa perpassa os tópicos do ensino da arte, da cultura visual e do design autorial. Os dois primeiros são brevemente discutidos e seus enunciados teóricos obtidos a partir de pesquisa bibliográfica são apresentados em seus pontos mais específicos em relação ao objetivo da pesquisa. O terceiro tópico se refere ao principal aporte teórico e prático da pesquisa em cujo espaço divulgamos os resultados visuais da experiência projetual e metodológica que deu origem à discussão.

### 1) Ensino da arte e design

Segundo o Artigo 1º parágrafo 2º da Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996). Na mesma direção

1. Disciplina  
Design de Autor,  
Cursos de Design  
Gráfico e Digital,  
UFPEL, 2014/1.

PARALELO31

ISSN: 2358-2528

edição 05 • dezembro de 2015

Paulo Renato Viegas Damé

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de utilizar as diferentes linguagens - verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (BRASIL, 1997, p. 5; grifos nossos).

Grifamos parte da citação acima com o propósito de estabelecer o escopo que interessa a essa pesquisa. Ser capaz de utilizar diferentes linguagens como meio para produzir idéias é objetivo do ensino fundamental muitas vezes negligenciado em face de um tipo de ensino de arte que apenas estimula o conhecimento de artistas e suas escolas. A nossa proposta é respeitar tais parâmetros e vincular o aluno ao mundo do trabalho e das práticas sociais a partir de inovações metodológicas no ensino da arte sob a perspectiva do design autoral e da cultura visual.

## 2) Objetos de design e cultura visual

A expressão cultura visual refere-se a uma diversidade de práticas e interpretações críticas em torno das relações entre as posições subjetivas e as práticas culturais e sociais do olhar. Desse ponto de vista, quando me refiro (...) à cultura visual estou falando do movimento cultural que orienta a reflexão e as práticas relacionadas a maneiras de ver e de visualizar as representações culturais e, em particular, refiro-me às maneiras subjetivas e intrasubjetivas de ver o mundo e a si mesmo (HERNÁNDEZ, 2007, p.22, grifos nossos).

Como temos observado a diversidade de práticas relativas à cultura visual sugere que atividades ligadas ao fazer artístico avancem em relação às

usuais linguagens tradicionais, como pintura e escultura, e incluam outras possibilidades visuais, como o design, por exemplo. Essas outras maneiras de ver e visualizar podem/devem ser assumidas no ensino da arte em suas formas mais cotidianas.

Sugerimos explorar a experiência dos estudantes e de sua realidade através do design. Temos o pressuposto que os elementos visuais daí gerados possam ser carregados de informação sobre suas/nossas culturas, e que tanto a criação de objetos de autor quanto a sua interpretação pelos pares tem muito a nos ensinar, uma vez que consideramos “(...) os artefatos que integram a cultura visual, como forma de pensamento, como um idioma que deva ser interpretado, como uma ciência, ou um processo diagnóstico, no qual se deva encontrar o sentido das coisas a partir da vida que os rodeia” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 53).

(...) situa-se a área de Arte dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais como um tipo de conhecimento que envolve tanto a experiência de apropriação de produtos artísticos (que incluem as obras originais e as produções relativas à Arte, tais como textos, reproduções, vídeos, gravações, entre outros), quanto o desenvolvimento de competência de configurar significações por meio da realização de formas artísticas (PCNs, 1997, p.32, grifos nossos).

A criação de objetos pode produzir alternativa frente a tantas representações vazias de significado e sentido, e a sua interpretação pode ajudar os estudantes a conhecerem melhor seu tempo e espaço. Incluir a criação e desenvolvimento de objetos de design no ensino da arte amplia o escopo da cultura visual, aprofunda o ensino da arte em suas perspectivas e permite ao estudante passar de conhecedor passivo de arte a autor ou intérprete crítico de cultura visual.

2. Blanco (2001, p.29), citando Nina Felshin em “¿Pero esto es arte?” diz: As discussões sobre o que se passou a chamar de arte pública de novo gênero, incluíram a noção de comunidade ou de público como constituintes do lugar e definiram o artista público como aquele ou aquela cujo trabalho é sensível aos assuntos, necessidades e interesses comunitários (tradução nossa).



### 3) Inovações metodológicas: criação de objetos de design no ensino da arte

Neste momento elencamos alguns modelos de autoria apresentados por teóricos que estudam o designer enquanto autor. Os modelos em questão vão ao encontro dos resultados obtidos na experiência supracitada, conforme podemos perceber nas imagens relacionadas.

Segundo Rock (2002), tradicionalmente, o poema ou trabalho de arte é um artefato autorreferente enquanto que o design se refere a alguma função exterior ou intenção declarada. Essa oposição poético/prático pode ser resolvida em dois exemplos de produção de design: o “livro de artista” e o “design de ativismo”. No “livro de artista” (Fig.1) a função tem sido exorcizada, pois é um design autorreferencial que trabalha com experimentos visuais e não precisa preencher tarefas comerciais. O “livro de artista” pode ser o modelo mais puro de design autoral. Já o “design de ativismo” (Fig.2) pode ser considerado absolutamente prático além do fato de ser motivado pelo próprio designer, ser autoral em si mesmo e ser dono de uma clara agenda política. Mas, nele, falta a autorreferencialidade do livro de artista somada à ausência da voz que fala porque, quem fala, não é um indivíduo, mas uma comunidade unificada (ROCK, 2002, p. 241-242). Nestes dois grupos iniciais podemos incluir o modelo dos “ilustradores autores” cuja audiência situa-se amplamente na própria comunidade do design e relaciona-se com a geração de uma narrativa criativa (ROCK, 2002, p. 242-243), pois podemos perceber ilustrações tanto nos livros de artista quanto nos designs de ativismo.

Demais modelos classificados por Rock incluem, primeiramente, aqueles “projetos de larga escala cujo designer é chamado para produzir sentido num mar de materiais e assim construir uma narrativa” (Fig.3) (2002, p. 243, tradução nossa). O autor exemplifica com projetos cuja escala é superlativa tanto em dimensões espaciais quanto temporais. A seguir, Rock apresenta o modelo dos “designers que usam a mídia do design gráfico profissional para

criar declarações e composições autorreferenciadas” (Fig.4). São trabalhos que operam em um espaço entre projetos de prestação de serviços e projetos de livre expressão, evitando os parâmetros da relação com o cliente ao mesmo tempo em que retêm as formas ditadas pelo mercado (ROCK, 2002, p. 243).



Figura 1 – “Livro de artista”: Acadêmicos Jordan Martins (o(a)), Karina Régia (Livro Ilustrado dos sonhos), Danilo Almeida e Gizelle Maciel (Ilustrações do libro Os Limites do Impossível)

Fonte: A autora



Figura 2 – “Design de ativismo”: Acadêmicos Melissa Westphal (Manifesto Cuticuti) e Lucas Kurz (4 Things to do this Winter)  
Fonte: A autora



Figura 3 – “Projetos de larga escala...”: Acadêmicos Arthur Theil (Game Doce Quest) e Jéssica Esteves (Aplicativo Doe)  
Fonte: A autora



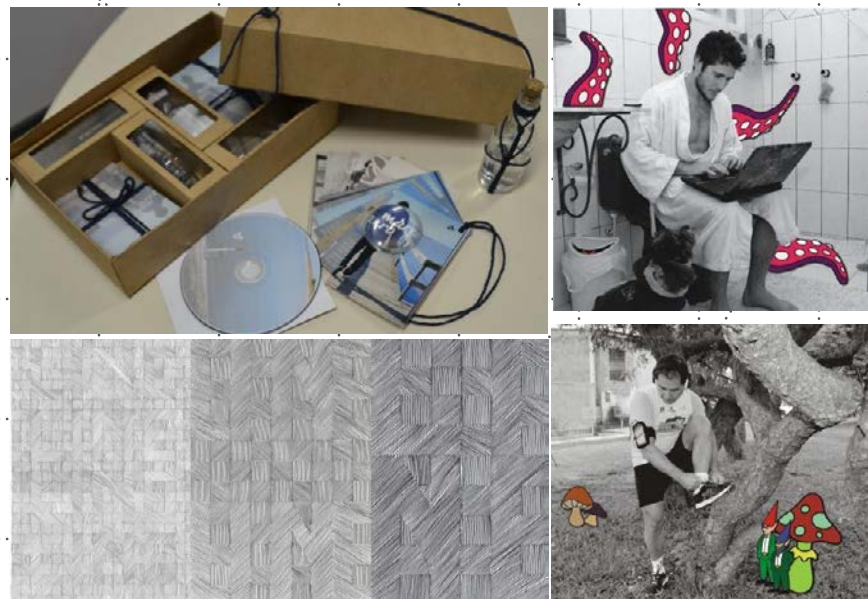


Figura 4 – “Designers que usam a mídia do design...”: Acadêmicos Tábata Costa (Marco Zero), Mariana Azambuja (Line, Line, Line) e Manuela Doerr e Renan Lunardello (Fotografias Ilustradas).  
Fonte: A autora



Figura 5 – “Designer como produtor”: Acadêmicos Ana Leal (Ímpar, estampas artesanais), Renata Benites (Design de Superfície), Saarah Gottinari (Be Organic) e Caroline Ferreira (Projeto (Re) Inventando Moda).  
Fonte: A autora



Figura 5 – “Designer como empreendedor”: Acadêmicos Pedro Pazzito (Typosoap), Elaine Schaab (Delicadente, kit ensaios fotográficos) e Fernanda Meotti (Coletivo de Arte Mescla)  
Fonte: A autora

Poynor (2003) discorre sobre o modelo de “designer como produtor” (Fig.5) uma alternativa que retorna ao conceito de Walter Benjamin. Seria um modo de o designer ter oportunidade de “adquirir o controle dos meios de produção ao mesmo tempo em que divide este controle com o público leitor”. (POYNOR, 2003, p. 146, tradução nossa). E, finalmente, apresenta o modelo “designer como empreendedor” (Fig.6), modelo sobre o qual até mesmo programas de pós graduação têm se debruçado. (HEL-

LER, XXX).

Com certeza, as categorias aqui expostas são facilmente movédis e os designs apresentados não se encaixam puramente em uma ou em outra, ao contrário, se entremeiam e se misturam, o que os torna ainda mais interessantes e complexos.

Consideramos que os objetos criados e desenvolvidos pelos estudantes contribuem para o aumento qualitativo da cultura visual (e suas representações artísticas, gráficas e visuais) e para o estímulo à apropriação da metodologia projetual de design enquanto inovação metodológica do ensino da arte.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após esta breve apresentação dos resultados obtidos na disciplina Design de Autor bem como das conexões realizadas com o ensino da arte e com a cultura visual, julgamos relevante considerar que a presente pesquisa é estudo ainda embrionário daquilo que viemos vislumbrando enquanto um campo do design e da arte que pode ser ainda mais e mais valorizado (tanto no ensino, pesquisa e extensão universitárias quanto no ensino fundamental e médio). Assim sendo, novos desafios nos esperam bem como o aprofundamento das conexões por ora estabelecidas.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília: MEC/Casa Civil 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 6/9/2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Fundamental, Parâmetros Curriculares Nacionais/Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> Acesso em: 6/9/2012.

HELLER, Steven. **Linguagens do design: compreendendo o design gráfico**. São Paulo: Rosari, 2007. (Coleção Fundamentos do Design).

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e processo de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

. **Catadores da Cultura Visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

POYNOR, Rick. **No more rules: graphic design and postmodernism**. New Haven, Connecticut: Yale University Press, 2003.

ROCK, Michael. The designer as author. In: BIERUT, Michael; DRENTTEL, William; HELLER, Steven (Ed.). **Looking closer 4: critical writings on graphic design**. New York: Allworth Press, 2002. p. 237-244.

WEYMAR, 2012 **Empreendendo design autoral na escola**. Anais do I Seminário Internacional de Ensino da Arte: Cultura visual, escola e cotidiano. Pelotas: UFPEL, 2012.



**Graciele Macedo Pedra**  
Graduanda do curso de Letras Português e suas respectivas literaturas da Universidade Federal de Pelotas, Brasil; pedragraciele86@gmail.com

**Daniela da Cruz Schneider**  
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pelotas. Mestre em Educação (PPGE/UFPel). Especialista em Educação (PPGE/UFPel). Licenciada em Artes Visuais (IAD/UFPel); danic.schneider@gmail.com

**Priscila Monteiro Chaves**  
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pelotas. Mestre em Educação (PPGE/UFPel). Licenciada em Letras Português/Francês (UFPel); pripeice@gmail.com

## As águas de Bachelard, Faraco e Rosa: a arte na literatura

### *The waters of Bachelard, Faraco and Rosa: art in literature*

**Resumo:** O presente trabalho aponta como favorável à imaginação, o contato profundo da criança com a literatura e a arte, no sentido da promoção de uma nutrição estética. Navegando pelos contos “A terceira margem do rio”, de João Guimarães Rosa, que apresenta o rio em suas três margens e “Travessia”, de Sérgio Faraco, que deposita no rio sua chance de sobrevivência, discutimos amparadas em Bachelard a relação infantil com a natureza como a grande matéria da imaginação. A imagem do rio se traduz como o principal símbolo representativo da narrativa em ambos os contos, permitindo o vagar dos autores que falam do mundo e da imensidão íntima.

**Palavras-chave:** Literatura; Ensino de Arte; Bachelard.

**Abstract:** The present work points out as favorable to the imagination, the deep contact of the child with literature and art, in the sense of promoting aesthetic nutrition. Navigating through the tales “The third bank of the river”, by João Guimarães Rosa, who presents the river on its three banks and “Travessia”, by Sergio Faraco, who ponders in the river his chance of survival, we discuss supported in Bachelard the child relationship with Nature as the great matter of imagination. The image of the river translates as the main representative symbol of the narrative in both tales, allowing the wandering of the authors who speak of the world and the intimate immensity.

**Keywords:** Literature; Art Teaching; Bachelard.

#### APROXIMAÇÕES ENTRE LITERATURA E ENSINO DA ARTE

O estudo se evidencia como uma pesquisa de cunho bibliográfico, analisando as obras “A terceira margem do rio” e “Travessia”, estabelecendo pontos de contato com Gaston Bachelard. Interessa ampliar a reflexão sobre a necessidade da emoção imaginativa que a criança vive através das histórias, do contato com a arte e com a natureza, para projetar um

olhar que evidencie as experiências humanas através das águas de um rio no imaginário de Guimarães Rosa e Sérgio Faraco. O trabalho realiza uma aproximação entre literatura e ensino de arte, utilizando-se de paisagem literária, buscando em sua dimensão poética, potências para pensar a experiência com a arte e suas possibilidades no ensino de arte.

O conto “A Terceira margem do rio”, do escritor mineiro João Guimarães, chama atenção primeiramente por seu título que possui várias interpretações e análises, além de motivar algumas reflexões acerca da imagem de um rio em três margens que traz os segredos de uma alma. Enquanto o conto “Travessia”, do escritor gaúcho Sergio Faraco, aborda a renovação de um imaginário sobre a tradição e história dos antepassados. Há, nas obras, a presença do entrecruzamento de um rio que separa a vida da morte, apontando quem seguirá à margem e quem permanecerá à deriva do tempo, da vida e da sociedade.

Os dois contos são narrados a partir das experiências de dois meninos. O episódio narrado em “Travessia”, por um guri que acompanha o tio na travessia do rio Uruguai com uma chalana carregada de encomendas, indicando sua estréia no contrabando de pequeno porte, na luta pela sobrevivência, submetendo-se a muitos perigos, mas se o faziam era porque estavam “precisados”. Mas estava escrito: aquela travessia se complicava.

Teso, imóvel, ele olhava para o rio, para a sombra densa do rio, os olhos dele brilhavam na meia-luz da popa e a gente chegava a desconfiar que ele estava chorando. Mas não, Tio Joca era um forte.  
(FARACO, 2011, p.49).

Já o menino da terceira margem do rio não poderia esquecer a partida do pai, que decidiu viver o resto de seus dias numa pequena canoa.



Sem alegria nem cuidado, nosso pai encalçou o chapéu e decidiu um adeus para a gente. Nem falou outras palavras, não pegou matula e trouxa, não fez alguma recomendação. Nossa mãe, a gente achou que ela ia esbravejar, mas persistiu somente alva e pálida, mascou o beijo e bramou: — “Cê vai, ocê fique, você nunca volte!” Nosso pai suspendeu a resposta. Espiou manso para mim, me acenando de vir também, por uns passos. Temi a ira de nossa mãe, mas obedeci, de vez de jeito. O rumo daquilo me animava, chega que um propósito perguntei: — “Pai, o senhor me leva junto, nessa sua canoa?” Ele só retornou o olhar em mim, e me botou a bênção, com gesto me mandando para trás. Fiz que vim, mas ainda virei, na grota do mato, para saber. Nosso pai entrou na canoa e desamarrou, pelo remar. E a canoa saiu se indo a sombra dela por igual, feito um jacaré, comprida longa (ROSA, 2005, p.78).

O impressionante mistério do ser que vive na terceira margem de um rio, nos envolve durante todo conto. “Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar.” (ROSA, 2005, p. 78). Através do espaço é possível conhecer a imagem em sua origem, em sua essência, sua pureza, tornando as imagens e os devaneios, intermináveis fantasias onde contemplar a água é escoar-se, dissolver-se e morrer.

Quando se lê um texto literário, a imagem construída através dele tem significado em si mesma, no momento presente e de maneira distinta para o leitor, onde uma poça contém um universo, como afirma Gaston Bachelard (2002). A imaginação da criança comove-se com o novo que ela vê ao redor e devido à essa sensibilidade também vislumbra coisas novas, desenvolvendo

assim a habilidade de se envolver com o faz de conta.

As águas do rio aparecem como símbolo universal de vida. “...o rio por aí se estendendo grande, fundo, calado que sempre” (ROSA, 2005, p. 77), “... ouvia sim aquele som difuso e melancólico que vinha das barrancas do rio depois da chuva, canto dos grilos, coaxar de rãs e o rumor do rio nas paredes de seu leite” (FARACO, 2011, p.49) e “a Água é não mais o vão destino de um sonho que não se acaba, mas um destino especial que metamorfoseia incessantemente a substância do ser” (BACHELARD, 2002, p.06).

Ambos contos tem por objetivo alcançar o homem em sua integralidade. O contato com a natureza é elemento importante para a contemplação estética na imaginação da criança, segundo Bachelard o devaneio na criança é materialista, a criança é um materialista nato e seus primeiros sonhos são com as substâncias orgânicas. Torna-se evidente nas descrições, o amor e a capacidade de encontrar nos pequenos espaços, moléculas de mundo que permitem o vagar na narração dos autores que falam do mundo e da imensidão íntima, enviando ao leitor mensagens de reflexo que o faz tomar consciência de sua intimidade.

#### POESIA E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA

As crianças possuem a necessidade de imagens, proporcionadas através das histórias, para a sua própria criação subjetiva e para a exploração estética e afetiva do mundo, caracterizando a temática central da sua vida imaginativa, alimentada por imagens novas. Imagens novas que advêm do campo da arte, possibilitando um alargamento do repertório cultural, bem como uma forma de experimentar a si mesmo. Segundo Ana Mae Barbosa:

A arte, como uma linguagem aguçadora dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos por nenhum

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

Na esteira do que é defendido por Barbosa, o contato com a linguagem da arte nos possibilita novas leituras da realidade, exercitando o pensamento não pelas vias do saber intelectualizado, mas por uma linguagem que requer outros modos de operacionalizar sentidos, que pode contribuir para uma aprendizagem significativa. Para que seja possível visualizar os detalhes de uma narrativa, é fundamental a descrição cenográfica, disso depende a sensação física sugerida e o entendimento do fascínio das crianças pelas histórias através da experiência poética. Esta é uma das possíveis contribuições da literatura neste processo de alargamento da experiência estética.

Soma-se a este empreendimento – retomando a narrativa dos contos enquanto inspiração para se repensar alguns pressupostos do Ensino da Arte - a tentativa de enxergar um herói na figura do pai e do tio fragilizados, traz o drama essencial entre si mesmo e o mundo.

Bachelard afirma que o exterior só é entendido quando transformado em interior; o homem ao deparar-se com a imensidão transforma-a em intimidade, assim não é possível atingir o imenso senão pelas experiências. A poesia e o devaneio são elementos importantes para fixar, para cada imagem, seu peso de devaneio interno, descrevendo uma vida pela morte. O não ser e ser nesse entre-lugar onde acompanhamos pelos olhos da criança, que

crece ao longo da história, o devaneio do pai que alimenta a imaginação com a imagem de um rio em três margens e a busca pela sobrevivência do pobre menino marginado na fronteira, que não se situa em nenhum dos pólos, nem na borda, nem no centro permanecendo distante, evidencia uma característica da imaginação da criança que se envolve com o arquétipo do herói romântico, capaz de situar-se para lá dos limites da vida real encontrando estímulos através de seus medos.

As crianças precisam desse lugar, onde possam exercitar sua imaginação como modo de sentir, onde não seja mais possível separar a razão da emoção, a sensibilidade do intelecto e sim ligar a ciência e a arte. A literatura, a arte nos convocam à saída da anestesia, para entrarmos em estado de estesia.

A estesia entendida enquanto uma poética da dimensão sensível do corpo que suscita em absoluta singularidade uma experiência sensível com objetos, lugares, condições de existência, seres, comportamentos, ideias, pensamentos, conceitos. Quando tocados por essa experiência, somos convocados a agir e ao agir abrimos a possibilidade de fazer ou desfazer conceitos perceptivos gerando novas possibilidades de pensar e mover corpo, ideias e mundo. (MARTINS, 2012, p.35)

Trata-se de pensar na nutrição estética, ensejada no pensamento de Mirian Celeste Martins. Nutrimos nosso corpo biologicamente, mas o que reservamos para a nutrição estética, para nos exercitarmos na nossa sensibilidade? Para Mirian Martins Celeste (2012) as produções e atividades artísticas nutrem nosso sensível. Abastece nosso sensível e possibilita um aprendizado que se encontra no e com um saber sensível:

A preocupação está em levar os aprendizes a saber-perceber conduzido pela experiência perceptiva do olhar, de escutar, de tocar. Para isso, é preciso oferecer a nutrição apresentando o objeto cultural sem pressa, desacelerando o tempo para que o corpo possa vaguear e coletar impressões, sensações, se deixando invadir pela estesia, pelo saber sensível. Criar oportunidade dessa lentidão para olhar, escutar ou tocar é deixar o corpo tomar a iniciativa e agir na ação silenciosa movente da coleta sensorial. É permitir que o corpo trance uma rede complexa de relações sensíveis e perceptivas sobre o que vê, escuta, toca, vivenciando sensibilidades gestadas na sensação. (MARTINS, 2012, p.36)

É neste sentido que se fala em nutrição, tendo em conta que nutrir é oferecer sustento. Trata-se não só de possibilitar encontros com a atividade e produção artística, mas mediar para que a percepção transcenda as meras descrições intelectivas, passando a um estado de experimentação. Jorge Larrosa quando trata da experiência, nos adverte que é preciso cultivar um estado de atenção. É preciso então, cultivar um estado de disponibilidade para a experiência e, neste caso, para a experiência estética.

A preocupação está em levar os aprendizes a saber-perceber conduzido pela experiência perceptiva do olhar, de escutar, de tocar. Para isso, é preciso oferecer a nutrição apresentando o objeto cultural sem pressa, desacelerando o tempo para que o corpo possa vaguear e coletar impressões, sensações, se deixando invadir pela estesia, pelo saber sensível. Criar oportunidade dessa lentidão para olhar, escutar ou tocar é deixar o corpo tomar a iniciativa e agir na ação silenciosa movente da coleta sensorial. É permitir que o corpo trance uma rede complexa de relações sensíveis e perceptivas sobre o que vê, escuta, toca, vivenciando

sensibilidades gestadas na sensação. (MARTINS, 2012, p.36)

É neste sentido que se fala em nutrição, tendo em conta que nutrir é oferecer sustento. Trata-se não só de possibilitar encontros com a atividade e produção artística, mas mediar para que a percepção transcenda as meras descrições intelectivas, passando a um estado de experimentação. Jorge Larrosa quando trata da experiência, nos adverte que é preciso cultivar um estado de atenção. É preciso então, cultivar um estado de disponibilidade para a experiência e, neste caso, para a experiência estética.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo; suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24)

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o ensino de arte deve possibilitar experiências, compondo com aquilo que o campo estético pode oferecer de mais inusitado, buscou-se neste texto uma composição arriscada, partindo de uma leitura literária e comparativa entre dois contos, para a defesa de uma educação voltada para a experimentação.



As obras de Guimarães Rosa e Sergio Faraco contribuem significativamente para garimpar a simbologia da margem, por tratar-se de dois contos inconclusivos, os narradores, encontram-se às margens de um rio na tentativa de enxergar heróis nas figuras do pai e do tio. O rio aparece como o principal símbolo representativo das narrativas, permitindo o vagar dos autores que falam do mundo, da imensidão íntima e dos devaneios alimentados pela imaginação. A leitura oferece nutrição estética, mas antes, uma nutrição poética. Aborda a imagem da margem do rio, uma terceira margem que é um não lugar. Não lugar que parece sintonizar-se com uma proposta de ensino de arte pautada pela experiencição com a língua estranha da arte, este saber que desacomoda e ensina não pela intelecção, mas passa pelo corpo, suscitando sensações. O imaginário dos contos remetem à potência da arte de inventar mundos, o que contribui para a construção de novas paisagens existenciais, de novas sensibilidades e modos de perceber o mundo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, G. **A água e os sonhos- Ensaio sobre a imaginação da matéria**. São Paulo: Martins Flores, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (org.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FARACO, S. **Contos completos**. Porto Alegre: L&PM, 2011.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** n. 19 [online]. 2002.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa. Mediação cultural para professores andarilhos na cultura. São Paulo: Intermeiros, 2012.

ROSA, J. G. **Primeiras Estórias**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

Paula Renata  
Penteado Oliveira  
Graduada em  
Licenciatura em Artes  
Visuais, UFPEL  
paulaa-oliveira@  
hotmail.com

Isabella Whitaker  
Licenciatura em Artes  
Visuais, UFPEL  
isawhitakerart@  
gmail.com

# Desenho como escrita, escrita como desenho: fronteiras moventes para o resgate do ato de desenhar

*Drawing as written, written as drawing: moving borders for the rescue of drawing act*

**Resumo:** Este trabalho visa a reflexão acerca da possibilidade da aproximação entre desenho e escrita na educação. Percebendo que durante o processo de alfabetização, as crianças tendem a abandonar o desenho em função da imposição da escrita como ferramenta primordial de comunicação, propomos um resgate dessa ação de desenhar, a partir da concepção da escrita como um processo gráfico e do ato de desenhar como um processo caligráfico.

**Resumen:** desenho; escrita; relação

**Abstract:** This work aims at the reflection about the possibility of the approximation between drawing and writing in education. Realizing that during the process of literacy, children tend to abandon drawing because of the imposition of writing as a primary tool of communication, we propose a rescue of this action of drawing, from the conception of writing as a graphic process and the act of drawing as a calligraphic process.

**Keywords:** drawing; Writing; Relationship

## INTRODUÇÃO

O desenho é uma das primeiras formas que nós utilizamos para registro do mundo, atuando também como o vestígio da ação realizada ao pensarmos no próprio processo de construção do desenho: seu fazer.

Temos nesse primeiro momento - no início da infância -, o desenho não apenas como modo de representação ou apreensão do mundo, mas agindo também como expressão da descoberta do próprio gesto corporal da criança, que aos poucos passa a utilizar as linhas também como potencia criativa

para o seu imaginário.

Contudo, em meio a construção desse processo de relação entre sujeito e desenho, ou melhor, entre o sujeito e o desenhar, há um atravessamento da alfabetização que causa uma interrupção processual, colocando como único foco para a criança, a comunicação através da escrita, fazendo com que esta tome o lugar do desenho, intervindo diretamente em sua forma de percepção do mundo.

Então o que outrora era um território próximo a criança, torna-se um espaço cada vez mais distante desse sujeito, responsável assim, pela típica frase que passa a coabitar essa relação: o “eu não sei desenhar”.

Assim, surgem questionamentos sobre possibilidades de tornar esse espaço de alfabetização mais próximo do campo das artes, pensando de que modo a escrita pode se tornar um canal para desmistificação e resgate do ato de desenhar.

Essa aproximação pode ser dada pelo entendimento da própria escrita como um processo gráfico, ou seja, podendo ser vista também como um desenho, propondo assim, que a escrita caminhe de modo paralelo ao desenhar, entendendo os atravessamentos de/em ambos como potencializador no desenvolvimento e criação de suas relações, com o sujeito e seu mundo. O escrever torna-se ato de desenhar. E o ato de desenhar também torna-se escrita.

“O que me agrada principalmente, na tão complexa natureza do desenho, é o seu caráter infinitamente sutil, de ser ao mesmo tempo uma transitoriedade e uma sabedoria. O desenho fala, chega mesmo a ser muito mais uma espécie de escritura, uma caligrafia, que uma arte plástica. Creio ter sido Alain quem chegou até o ponto de afirmar que o desenho não é, de natureza, uma plástica; mas se há exagero de sistema numa afirmativa assim tão categórica, sempre é certo que o desenho está pelo menos tão ligado, pela sua finalidade, à prosa e

principalmente à poesia, como o está, pelos seus meios de realização, à pintura e à escultura. É como que uma arte intermediária entre as artes do espaço e as do tempo, tanto como a dança. E se a dança é uma arte intermediária que se realiza por meio do tempo, sendo materialmente uma arte em movimento; o desenho é a arte intermediária que se realiza por meio do espaço, pois a sua matéria é imóvel.” (ANDRADE, Mário de. Aspecto das Artes Plásticas no Brasil. 1965. p.71).

#### DESENVOLVIMENTO E DISCUSSÃO

*“Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo  
E com cinco ou seis retas é  
fácil fazer um castelo  
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva  
E se faço chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva  
Se um pinguinho de tinta cai num pedacinho azul do papel  
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu”  
Aquarela - Toquinho*

Toquinho nos traz nessa música, a facilidade de um desenho acontecer.

Essa “folha qualquer” torna-se o suporte no qual as linhas, os pingos e os riscos passam a se transformar. A reta vira castelo, o pingo gaivotas, os riscos podem ser guarda chuvas e por que não a escrita se tornar desenho?

São nessas mudanças que o desenho vai sendo constituído, permitindo uma instantaneidade em sua realização. É possível construí-lo em uma folha qualquer de caderno, com um simples lápis que se encontra num estojo de um aluno, os mesmos materiais básicos utilizados para a construção da escrita.

Portanto, o fácil acesso aos materiais, atrelado a possível rapidez na obtenção da forma, são possibilidades que permitem que o desenho seja rea-

lizado em sala de aula, lugar no qual nem sempre se tem muitos recursos disponíveis. Esse processo, pensado juntamente à escrita, permite uma aproximação entre ambas as linguagens.

Assim, podemos adentrar uma segunda possibilidade dessa relação, pegando como porta de entrada para reconstrução ou deslocamento, a estética da caligrafia<sup>1</sup>, que nos abre um leque de discussões para pensarmos a escrita enquanto desenho.

A singularidade da caligrafia, a maneira de escrever, o desenho da letra de cada aluno, pode ser entendida como reflexo de seu estado interior e sua personalidade, fazendo com que a escrita carregue consigo sentidos que vão além do simples significado da palavra.

Para pensarmos a ideia de como a caligrafia pode aparecer de forma intrínseca ao desenho, podemos pensar na reconstrução dessa ação, que parte da escrita como dispositivo para o desenho, se transformando em forma gráfica, ou seja, uma composição. Nos apoiamos no trabalho de Mira Schendel (figuras 1 e 2), que se apropria da escrita para compor sua poética, de maneira que a escrita e a caligrafia tomam corpo do trabalho.



Figura 1- Mira Schendel. Sem título, 1960. Técnica mista

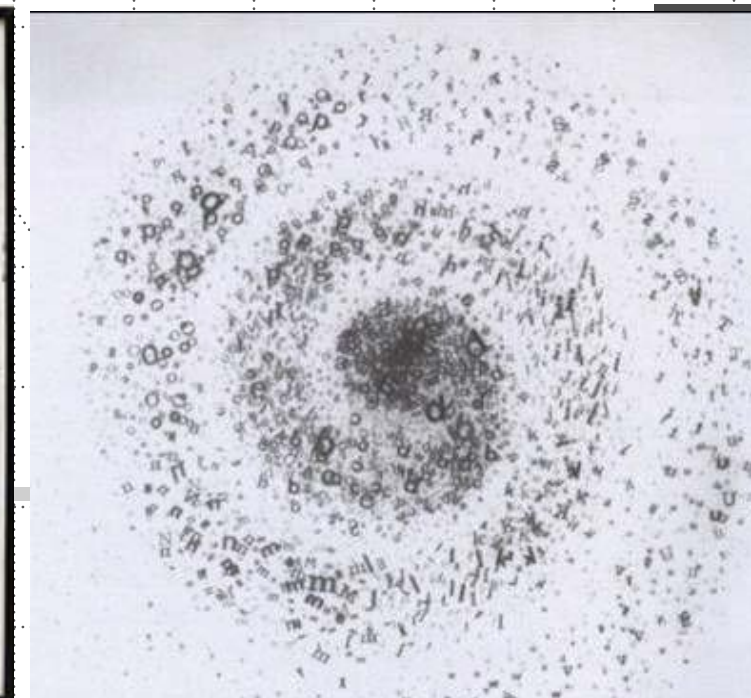


Figura 2 - Mira Schendel. Sem Título. Da série objetos gráficos. 1972



Já no deslocamento dessa caligrafia, as letras aparecem no desenho assumindo a forma da escrita, funcionando como palavras que conversam com as formas apresentadas, não sendo utilizadas a partir de sua plasticidade e sim de seu significado simbólico. Assim, trazemos para entender melhor o deslocamento duas das obras de Leonilson (figuras 3 e 4)

1. Chamamos aqui de estética da caligrafia toda a parte gráfica da palavra escrita, na qual cada sujeito possui seu modo de construção das letras.



Figura 3- Leonilson. Jogos Perigosos, 1990

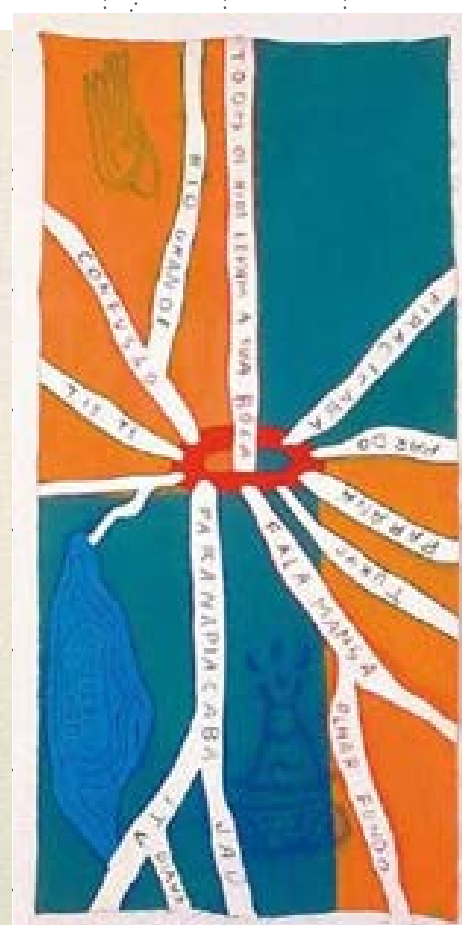


Figura 4- Leonilson. Todos os Rios, 1989

Quando pensamos na realização do desenho aproximado a escrita é porque uma das possíveis relações entre eles se dá pelos elementos plásticos e gráficos, simbólicos e pelo uso do material necessário para sua realização.

Ao trazermos a questão plástica da linha da escrita, buscamos um alargamento das noções a respeito do que pode ser um desenho e do que

múltiplo pode ser seu significado e seu modo de construção.

A partir do momento em que percebe-se a liquidez das fronteiras de ambas as linguagens, o professor pode através do ato de escrita de cada aluno, resgatar o ato de desenhar, partindo do traço pessoal de cada sujeito para desmistificar noções como bonito ou feio que consolidam frases como o “não sei desenhar”.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dessas reflexões, percebe-se que a linha tênue que está entre a escrita e o desenho é uma linha movente, que transborda os limites de cada linguagem, fazendo com que uma contamine a outra. O processo de desenhar está diretamente ligado ao da escrita. Assim como o desenho reflete nosso interior, a nossa caligrafia pode também mudar, afinal “O atrito entre o sentido convencional das palavras (tal como estão no dicionário) e as características expressivas da escritura manual abre um campo de experimentação poética que multiplica as camadas de significação” (ANTUNES in DERDYK, 2007)

Cabe ao professor fazer essa aproximação, permitindo que o aluno experimente seu próprio traço, através de sua escrita e que redescubra suas subjetividades por meio dessa exteriorização gráfica, entendendo ambas as linguagens como algo que transcende o estrito viés de só ser comunicação, para ser também expressão.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mário de. **Aspectos das Artes Plásticas no Brasil**. São Paulo: Editora Martins, 1965.

ANTUNES, Arnaldo. Desenho da criação. In: DERDYK, Edith (Org.) **Disegno. Desenho. Desígnio**. São Paulo: SENAC, 2007. p. 125- 132.

TOQUINHO. **Aquarela**. 1983. Disponível em: < <https://goo.gl/hYtdgC> > Acesso em: 20 de Setembro de 2015.

Leonilson. **Jogos Perigosos**. 1990. Disponível em < <https://goo.gl/O9jZ4B> > Acesso em 20 de Setembro de 2015.

Leonilson. **Todos os Rios**. 1989. Disponível em < <https://goo.gl/O9jZ4B> > Acesso em 20 de Setembro de 2015.

Mira Schendel. **Sem título**. 1960. Técnica mista < <http://goo.gl/qwOdsu> > Acesso em 20 de setembro de 2015.

Mira Schendel. **Sem Título**. Da série objetos gráficos. 1972 < <http://goo.gl/4Gyad2> > Acesso em 20 de setembro de 2015.

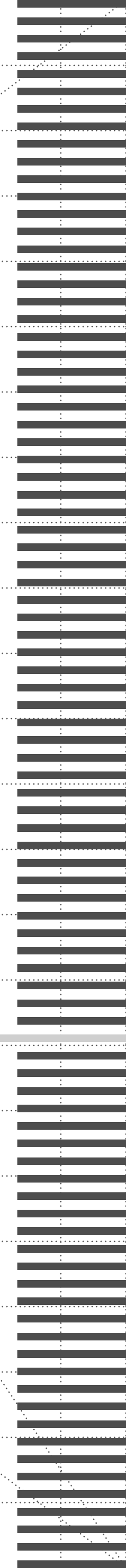
031

PARALELO31

ISSN: 2358-2528

edição 04 • dezembro de 2015

Paula Renata Pentzade Oliveira; Isabella Whitaker.



**Cleyce Silva Colins**  
Acadêmica do curso de Dança, modalidade licenciatura da Universidade Federal de Pelotas. Realizou a presente pesquisa durante mobilidade na Universidade Federal do Maranhão. Como investigadora da área de Artes têm como foco os temas: dança-educação, folclore, performance art e identidade.

**Tissiana dos Santos Carvalhêdo**  
Especialista em Gestão Cultural pelo SENAC-MA (2011) e graduada em Licenciatura em Educação Artística, com habilitação em Artes Cênicas, pela Universidade Federal do Maranhão (2008). Atua profissionalmente como professora substituta do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Maranhão.

## Corpo, dança e criação: a experiência extensionista na construção de conhecimentos para docência em dança

*Body, dance and creation: an experience of extension in the construction of knowledge for teaching in dance*

**Resumo:** A presente pesquisa surge durante o desenvolvimento do projeto CORPO, DANÇA E CRIAÇÃO: Um tecer saberes sobre a composição coreográfica, realizado em 25 h/a, durante a disciplina Prática de Extensão I do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)<sup>3</sup>. Como fundamentação teórica, buscamos o conceito vigente de Extensão Universitária (MEC, 2006), que se desdobra na relação entre experiência e conhecimento para formação de professores em Artes (SANTANA, 2013), o que nos remete a repensar o currículo do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, na perspectiva de vislumbrar experiências formativas mais voltadas ao contexto informal e comunitário.

**Palavras-chave:** extensão; docência em dança; processo de criação

**Abstract:** The research arises during the development of the project CORPO, DANÇA E CRIAÇÃO: A weave knowledge about the choreographic composition, during the discipline Extension Practice I of the Degree in Theater of the Federal University of Maranhão (UFMA)<sup>3</sup>. As a theoretical foundation, we seek the current concept of University Extension (MEC, 2006), which unfolds in the relationship between experience and knowledge for teacher training in Arts (SANTANA, 2013), which leads us to rethink the curriculum of the Bachelor's degree In Dance of the Federal University of Pelotas - UFPel, with the perspective of glimpsing formative experiences more focused on the informal and community context.

**Keywords:** extension; Teaching in dance; creation process

### INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi realizada no período de março a julho de 2015 no campus do

Bacanga da UFMA, em São Luís – MA. Através da docência em Dança durante o projeto de extensão CORPO, DANÇA E CRIAÇÃO, aplicou-se o método de observação participante aberta, que ocorre quando “[...] o pesquisador mergulha no campo, observa segundo a perspectiva de um membro integrante da ação e também influencia o que observa graças à sua participação” (MARELIM, 2003). O respectivo método acolheu com eficiência a natureza dos dados próprios da linguagem da dança, que vão além dos meios verbais de comunicação. Para a coleta de dados foram utilizados os procedimentos: observação, registro em áudio e vídeo, questionário aberto, pesquisa teórica, conversas informais, notas de campo e portfólio final apresentado na disciplina Prática de Extensão I. O objetivo é avaliar criticamente a experiência extensionista realizada com alunos comunitários, na tentativa de identificar as contribuições formativas para o licenciando em Dança, e, por conseguinte, apontar proposta de melhoria para o currículo do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

### DESENVOLVIMENTO E DISCUSSÃO

Na ementa da disciplina Prática de Extensão I do curso de Licenciatura em Teatro da UFMA é previsto como objetivo o “Estabelecimento de relações entre o conceito de extensão e sua efetivação concreta no âmbito do ensino do Teatro” UFMA (2015), indicando claramente que a proposta formativa deste componente curricular depende da conexão direta entre teoria (conceito) e a prática (projetos). Deste modo, buscou-se desde o início nortear a concepção de projetos com base no entendimento da proposta contemporânea de extensão universitária, definida como:

[...] o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla,



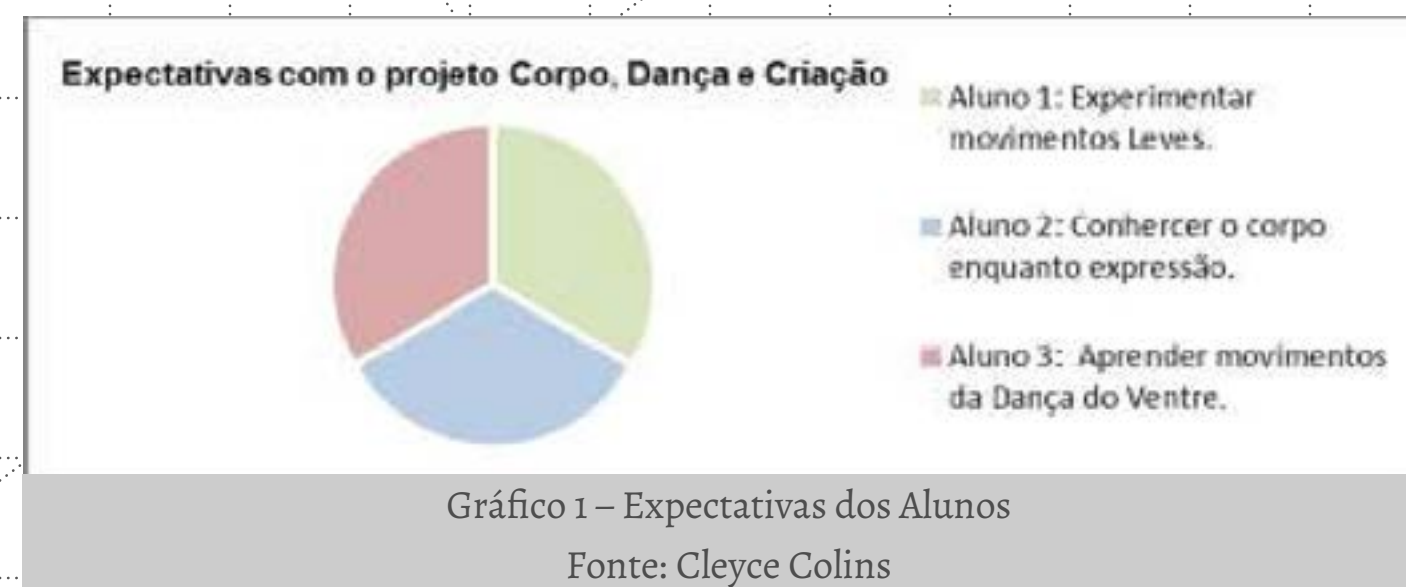
1. A autora deste resumo, como graduanda da Licenciatura em Dança da UFPel, teve a oportunidade de cursar a referida disciplina devido à mobilidade acadêmica realizada na UFMA, no curso de Licenciatura em Teatro, no primeiro semestre letivo de 2015.

2. Corpo e Movimento I, Corpo e Movimento II, Improvisação Teatral, Interpretação I, II e III.

com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. (MEC/SESu, 2006, p. 21).

Dentro desta perspectiva conceitual de extensão, foi proposta a criação de projetos aos alunos, com plena autonomia para escolha da temática, conteúdos, metodologia, público e local. A orientação era a de que fizéssemos as escolhas a partir dos próprios interesses de investigação, favorecendo assim a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão desde a idealização das propostas. No projeto CORPO, DANÇA E CRIAÇÃO: Um tecer saberes sobre a composição coreográfica, não fora diferente. As escolhas para construção do projeto foram feitas com base no desejo de aprofundar a pesquisa pessoal sobre processos de composição coreográfica, aliado ao diagnóstico prévio de supostas demandas apresentadas no Projeto Político Pedagógico do curso de Teatro da UFMA. Na análise do documento foi descoberto, por exemplo, que nas ementas voltadas para as práticas corporais não havia um enfoque para o conhecimento do corpo dançante em relação às teorias da composição da dança. Assim, nos propomos a desenvolver aulas teórico-práticas que viabilizassem o contato com conteúdos específicos de criação em dança, por acreditar que são valiosos para ampliação do repertório expressivo do corpo – sendo esta uma necessidade não só da Dança, mas também do Teatro. O projeto de extensão em Dança assume então o propósito: de oportunizar saberes específicos para somar aos conteúdos das disciplinas do curso de Teatro<sup>2</sup> e ainda democratizar conhecimentos acadêmicos da Dança. Nesta fase de concepção do projeto, aliam-se então interesses pessoais de pesquisa à preocupação de suprir necessidades do público participante – era o terreno propício para que a extensão fosse viabilizada na prática como uma “via de mão dupla”. Já na fase de execução, foram apresentados os objetivos do minicurso ao público e aplicado um questionário com quatro perguntas abertas: a- o que lhe

inspira?; b- quais suas experiências em dança?; c- que expectativas tem para o seu futuro?; d- o que espera das aulas?. Com base nas respostas, foi identificado que a vivência em dança dos alunos era marcada por experiências de ir a festas, dançar em frente ao espelho e até mesmo improvisar uma coreografia no banheiro de casa. Foi percebido então o porquê das disciplinas de composição em Dança na UFPel estar localizadas temporalmente após uma investigação inicial do corpo.



Com tais dados, mais uma reflexão nos foi posta: como contemplar objetivos tão distintos do público sem perder de vista a pesquisa em composição coreográfica? Propomos então, como estratégia pedagógica, as problemáticas de movimento<sup>3</sup>, com o intuito de conectar conhecimentos e expectativas do público com os saberes propostos. Foi a partir deste momento, que a realidade dos alunos ganha espaço efetivo no planejamento das aulas. Como exemplo, podemos citar o caso de uma aluna fotógrafa. Foi proposto à mesma que, assim como ela capturava as imagens que a circundavam, se dispusesse de forma similar a capturar movimentos do cotidiano, assumindo a tarefa de observar os movimentos e trazer para a aula. As problemáticas de

3. Uma problemática de movimento é um direcionamento para a investigação de possibilidades de criação do movimento.

movimento serviram para atender as demandas identificadas por meio do questionário; e pedagogicamente, abriram espaço para relações de diálogo e construção compartilhada de conhecimentos.

A partir de depoimentos dos alunos, fica explícito como estiveram em estado de pesquisa sobre eles mesmos e sobre os conteúdos de composição.

O legal desse processo é que você tem que se conhecer. (COLINS, 2015).

Eu confesso que na primeira e na segunda aula, eu pensei a gente tá demorando, a gente tá demorando e eu ficava comparando com as aulas que tem início, meio e fim e já tem um troço de dança, uma coreografia. Aí eu estava vendo que aqui não... só que hoje percebi que a gente ligou todas as coisas que a gente fez, e que realmente é o nome da oficina Processo de Criação, a gente tá criando uma coreografia para o final. (MARINHO, 2015).

A conexão entre ensino, pesquisa e realidade do aluno, criou uma prática extensionista marcada por uma trama de questionamentos, apropriações e descoberta dos conhecimentos da Dança. Para Carvalhêdo e Costa:

A prática extensionista é um caminho de descobertas. No confronto entre teoria e realidade, abre-se um caminho de problematizações. Nesse território frutífero de incertezas, encontra-se a possibilidade real de aprendizado, na perspectiva de apropriação de um saber alimentado pelas demandas da sociedade. (CARVALHÊDO; COSTA, 2015, p. 02)

Assim, podemos constatar com a experiência o que nos diz Santana apud Freire (2013, pág.15), que o “ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar a possibilidade para a sua própria produção ou a sua construção”.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na vivência do projeto CORPO, DANÇA e CRIAÇÃO, percebemos como uma disciplina de enfoque extensionista é valorosa para a formação do professor, já que:

No domínio da prática, ou melhor, na tentativa de buscar o conhecimento através de experimentos levados a prova de fogo, podem ser construídos os saberes e os bens inalienáveis que a formação de professores de Arte não podem prescindir. (SANTANA, 2013, p.123).

Deste modo, identificamos a necessidade de criação de um componente curricular que possibilite a Prática de Extensão no curso de Dança da UFPel, a fim de ampliar os conhecimentos da docência, oportunizando ao graduando agir com autonomia na elaboração e execução de um projeto e conquistar novos espaços para a atuação docente; servido ainda para o estreitamento da relação entre saberes científicos e populares.

#### REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Disponível em: < <http://www.renex.org.br/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2015.

CARVALHÊDO, Tíssiana dos Santos; COSTA, Brenda Oliveira da. **Extensão e formação inicial em teatro**: reflexões compartilhadas entre educador e educando sobre experiência na disciplina prática de extensão I. Disponível em: <<http://www.isapg.com.br/2015/html/teatro9.html>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

COLINS, M.L. **Depoimento da Aula do Projeto Corpo Dança e Criação:** depoimento: [06 de maio de 2015]. São Luis- UFMA. Depoimento concedido a Cleyce Silva Colins.

MARELIM, Vianna Heraldo. **Pesquisa em Educação:** a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.

MARINHO, T.P. **Depoimento da Aula do Projeto Corpo Dança e Criação:** depoimento: [06 de maio de 2015]. São Luis- UFMA. Depoimento concedido a Cleyce Silva Colins.

SANTANA, Arão Paranaguá de. **Experiência e Conhecimento em Teatro.** São Luís: EDUFMA, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Ementas.** Disponível em: <[http://www.teatro.ufma.br/Documentos/EMENTAS/Ementa\\_pdf](http://www.teatro.ufma.br/Documentos/EMENTAS/Ementa_pdf)>. Acesso em: 22 jul. 2015.



Paulo Renato  
Viegas Damé  
Doutorando,  
Universidade  
do Estado de  
Santa Catarina;  
paulodame@  
gmail.com

## Casa Redonda: a construção da casa como construção do ser

### *Round House: the construction of the house as construction of being*

**Resumo:** O artigo tem como tema o processo de construção da casa de maneira colaborativa no meio rural, envolvendo a comunidade local e comunidade acadêmica, adotando princípios da permacultura, da sustentabilidade radical, economia de energia e reuso de materiais. É uma proposição em arte que privilegia a troca de saberes, afetos e o cuidado de si, resultando na Casa Redonda como um dispositivo artístico relacional.

**Palavras-chave:** Arte colaborativa; sustentabilidade radical; cuidado de si.

**Abstract:** The article focuses on the process of building the house in a collaborative way in the rural environment, involving the local community and academic community, adopting principles of permaculture, radical sustainability, energy saving and reuse of materials. It is a proposition in art that privileges the exchange of knowledges, affections and the care of itself, resulting in Casa Redonda as an artistic relational device.

**Keywords:** Collaborative art; Radical sustainability; Caring for each other

#### CONSTRUIR E HABITAR COLABORATIVAMENTE

A partir do processo artístico Casa Redonda, este texto abordará relatos e reflexões, que partem da construção de uma casa sustentável, e a produção de alimentos orgânicos, no meio rural, somado a complexidade que abrange o sustento do homem neste lugar. Esta é uma proposição em arte colaborativa, que ao envolver pessoas de culturas distintas, originárias do meio urbano e da cultura local do homem do campo, se propõe com este viver juntos, mesmo que temporariamente, afetar a construção do Ser.

Em muitas situações a cultura capitalista é ambição e ganância, para gerar um acúmulo extrai da natureza o máximo, porque “[...] é próprio da

natureza humana gerar certo excedente”. (EAGLETON, 2011, p.145), sem o cuidado de preservar recursos naturais para as gerações futuras. Como deixa bem claro a chamada de propaganda da multinacional Monsanto: “como tirar o máximo de comida de um pingo de chuva”, (Lippard, 2014, p.165). Dentre as características da contemporaneidade, destacam-se o conflito e o desequilíbrio entre homem e a natureza. A cultura atual sabendo que está em situação difícil ou comprometida, vai sendo transformada, em direções que exigem um pensamento sustentável e complexo. Por um lado, consumimos mais recursos naturais do que o planeta pode gerar. Por outro, as identidades, sejam elas individuais, regionais ou nacionais são constantemente problematizadas no atual contexto de multiculturalismo e globalização. Hoje a própria globalização se apropria de imagens para gerar lucro, criando produtos midiáticos. O conceito de sustentabilidade virou produto de consumo. No âmbito comunitário, frequentemente a vida familiar se restringe aos parentes mais próximos; os vizinhos já não se conhecem, e as interações sociais são fragmentadas e reduzidas ao mínimo necessário. E ainda mais fragilizada está a relação conosco, com os nossos próprios pensamentos: “É a relação da subjetividade com sua exterioridade – seja ela, social, animal, vegetal, cósmica – que se encontra assim comprometida numa espécie de movimento geral de implosão e infantilização regressiva”, (GUATTARI, 2009, p.8). Será que podemos concluir que estamos mal relacionados com a natureza, com a cultura, com o outro e com nós mesmos? Atualmente estamos mais preocupados em consumir e reproduzir coisas, e esquecemos da nossa construção individual enquanto Ser, enquanto sujeitos da nossa própria existência, o que Foucault (2014) chama de “cultura de si”. E esse cultivar-se não terá que ser no coletivo?

O homem em sua natureza reage ao meio, encontrando novas maneiras de agir diante de situações adversas. Diante da natureza o que o homem com sua cultura faz neste interstício, é tentar se impor, colocar em prática suas ideias, executar seus projetos. Buscando uma outra abordagem é que

1. O processo artístico criativo Casa Redonda, tem início com a construção de uma casa com princípios sustentáveis, com a colaboração de acadêmicos universitários e pessoas locais, em meio a natureza, numa propriedade rural situada no interior de Encruzilhada do Sul/RS, de 2015.

propomos, o processo artístico criativo colaborativo Casa Redonda<sup>1</sup>.

A proposta é trabalhar com uma construção viva, pensando a dinâmica da natureza e tentando usar os mecanismos naturais como aliados. Além disso, trabalhar colaborativamente com outros sujeitos, que unem potenciais humanos para pensar e executar o projeto, e também aumentando a complexidade por envolver pessoas com culturas distintas, saberes singulares, que frente às emergências do mundo atual precisam ser compartilhados, reunindo grupos que interagem dentro de um sistema de convívio real - este embate, também funciona como método de autoconhecimento.

Uma aproximação da comunidade universitária da comunidade rural, através de encontros, proporcionou a troca de saberes e afetos entre essas culturas distintas, possibilitando reconhecerem-se mutuamente e reconhecer cada um seu valor e a importância de seus saberes. As pessoas do campo, muitas vezes por não terem uma educação formal mais completa, não tem consciência de sua cultura, acreditando na mídia que a maioria das vezes valoriza somente o espetacular e as coisas vindas de culturas estrangeiras, desprezando culturas mais simples, acabam impondo uma homogeneização na cultura. Nesse sentido, a aquisição de produtos-espetáculos, como as imagens da televisão, suscita nas pessoas que as assistem, interesse pelos acontecimentos do mundo, mas as impedem de formar uma opinião crítica sobre algo que está muito próximo do seu cotidiano (CERTEAU, 1994).

Os saberes de pessoas do campo, que vivem mais próximas da terra, que observam e consideram os ciclos da natureza, estão se perdendo. “Como pode alguém ser ao mesmo tempo cultivado e culto, inexoravelmente formado por um modo de vida e ainda assim cheio de empatia imaginativa por outros tais mundos de vida?” (EAGLETON, 2011, p.138). Hoje é indispensável resgatar estes conhecimentos mais primordiais, que aliados à tecnologia disponível, se fazem necessários para quem quiser produzir seu próprio alimento, tratar seus resíduos e produzir uma energia limpa, necessária para o bem viver e ter uma melhor qualidade de vida em harmo-

nia com o meio ambiente.

#### **SABERES COMPARTILHADOS AJUDAM A EMPODERAR O HOMEM**

Este processo criativo em arte pública de novo gênero<sup>2</sup>, propõe a construção de novas formas de habitar o mundo, tendo como método a colaboração em três níveis:

- no ato criativo, ativar o saber do outro, trazendo de fora para dentro do processo;
- na ação da construção, a construção da casa a partir de uma conceitualização dos princípios da permacultura;
- a criação de novas relações, o mais complexo é estabelecer novas formas de relações entre as pessoas.

Neste sentido, a geração de ecologias culturais, é o que propõe Reinaldo Laddaga (2009, p.18), onde afirma que:

[...] ‘modos de vida social artificial’, o que não significa que não se realizem através da interação de pessoas reais: significa que seus pontos de partida são arranjos aparentemente - e da perspectiva dos saberes comuns na situação em que aparecem - improváveis. E que dão lugar ao desenvolvimento de comunidades experimentais, enquanto têm como ponto de partida ações voluntárias, que vêm reorganizar os dados da situação em que acontecem de maneiras imprevisíveis, e também mediante seu desenvolvimento pretende averiguar coisas mais gerais com respeito às condições da vida social no presente.

Os níveis citados anteriormente refletem o pensamento da Sustentabilidade Radical, Kellogg (2008), onde o sujeito produz seu próprio alimento, trata seus resíduos e produz a energia que necessita para viver. É uma forma sistêmica de estabelecer relações entre a natureza e a cultura visando à construção do Ser. É na presença da subjetividade do outro que podemos nos

2. Blanco (2001, p.29), citando Nina Felshin em “;Pero esto es arte?” diz: As discussões sobre o que se passou a chamar de arte pública de novo gênero, incluíram a noção de comunidade ou de público como constituintes do lugar e definiram o artista público como aquele ou aquela cujo trabalho é sensível aos assuntos, necessidades e interesses comunitários (tradução nossa).

reconhecer e nós conhecermos melhor. Entendemos estes processos e a Casa Redonda como lugar de encontros. Não é um lugar de isolamento, onde o artista se refugia, mas um lugar de convívio.

O processo artístico colaborativo Casa Redonda está sendo desenvolvido dentro de uma propriedade particular rural, que se mantém dentro de princípios de uma cultura gaúcha tradicional, que como empresa rural tenta se adaptar as regras econômicas, priorizando o lucro acima dos cuidados com o próprio homem e a natureza. Como dialogar com uma cultura tão estabelecida? Em Casa Redonda se propõe criar novos espaços de pensamento através de práticas que se tornaram absolutas àquele lugar.

#### CASA REDONDA

Casa Redonda é uma proposição artística, a que nos lançamos a construir um processo/casa, iniciado em 2009 que teve como start um momento de aumento da temperatura no final do ano de 2008, e a desconfortável sensação de calor passados nesta época. Temos presenciado uma mudança drástica nos processos climáticos, e o homem pela sua natureza reage a isto, buscando criativamente, maneiras de solucionar problemas provocados pelo aquecimento global. A partir de uma lembrança da infância, de um verão muito quente e a sensação de conforto térmico da casa de um tio, feita com

terra, construída com leiva<sup>3</sup> e telhado de capim santa-fé<sup>4</sup>, veio a decisão de construir a casa com as próprias mãos e com o auxílio de colaboradores é claro, porque partimos do princípio que nada fazemos sós. E ainda levando em conta: a recuperação de tradições de construção, o reuso de materiais, a economia de energia, a sustentabilidade radical, tratamento de esgoto, captação de água da chuva, e estar aberto a toda ideia que viesse somar-se a este pensamento do bem viver, e do habitar poeticamente. “Continuo achando que Sezefredo das Neves não era poeta para poesia; era poeta para viver poesia”, embora se referindo a literatura, trazemos esta frase

de Salim Miguel (2005, p.29), para falar deste habitar poeticamente. Sobre isso, ainda Heidegger (2012, p.167) diz que: “[...] é a poesia que permite ao habitar ser um habitar. Poesia é deixar-habitar, em sentido próprio. Mas como encontramos habitação? Mediante um construir. Entendida como deixar-habitar, poesia é um construir”.

O primeiro passo para construir uma casa, dentro de uma tradição local era identificar e fazer uma boa fonte de água potável e que não secasse durante as estiagens, o que foi feito durante o verão de 2009, em um período longo sem chuvas. O estágio seguinte foi a escolha do lugar da casa, tendo como principal critério a chegada da água até a casa por gravidade, sem o auxílio de bomba elétrica.

Conversas e pesquisas se seguiram com diversas pessoas, sobre métodos de construção com terra, chegando-se a técnica de superadobe<sup>5</sup>. As pedras do alicerce e algumas madeiras antigas, usadas para os marcos das aberturas, foram doadas de demolições de uma propriedade vizinha, que fora construída, há muitos anos.

A construção não possuía um projeto fixo, cada etapa era decidida quando iniciada, guardando uma flexibilidade para melhores soluções que se apresentassem. Heidegger (2012, p.169) escreve: “[...]”construir é, precisamente, uma consequência do habitar e não a sua razão de ser ou mesmo a sua fundamentação”. Construir sem tempo para concluir a obra, o sentido se faz no processo de construir e não no atingir o final do trabalho. O fazer já é um habitar. Em geral as construções têm como objetivo a finalização, para ocupar o espaço imediatamente, devido às necessidades de moradia destes tempos, como diz Heidegger (2012, p.165): “nosso habitar está sufocado pela crise habitacional”. Sem pressa, começamos a pensar na construção da casa como dispositivo artístico relacional, e que seria possível construí-la de forma muito mais criativa e eficiente, se realizada colaborativamente, pensando no envolvimento da comunidade universitária juntamente com a comunidade rural local. Desses encontros criativos e afetivos, surgiram

3. Para construir com leiva, são retirados retângulos de terra de aproximadamente 40 x 40 centímetros com grama, o que ajuda a fixar os pedaços de terra, que vão sendo sobrepostos e compactados para levantar a parede.

4. Capim tradicionalmente utilizado para cobertura de telhados.

5. Superadobe, técnica desenvolvida pelo arquiteto Iraniano Nader Kalili, que usa uma técnica de guerra para fins pacíficos. Consiste em ensacar terra úmida do lugar, sobrepondo os sacos na parede e apiloando para compactar. A forma circular da casa confere mais estabilidade para parede.

031



desejos e saberes que foram compartilhados e transformados em propostas colaborativas, ampliando o processo artístico inicial. Desdobramentos como: a horta geodésica, cultivo em agrofloresta, biodigestor e produção de gás, pó de pedra como fertilizante do solo, plantação de videiras para produção de vinho e suco orgânicos, foram alguns dos desejos de colaboradores da Casa Redonda, e que já estão em andamento.

Holmes (2013, p.13) afirma que: “a arte tem se convertido em um complexo ‘dispositivo’: um laboratório móvel e um teatro experimental para a investigação e a instigação da transformação social e cultural”. O sentido do dispositivo não está no objeto em si, mas nas possibilidades deflagradas a partir do objeto.

Para preparar este trabalho colaborativo foram formalizados dois projetos de extensão universitária, envolvendo a Universidade Federal de Pelotas, Universidade do Estado de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Catarina, Instituto Federal de Santa Catarina e a comunidade rural local. Na forma de encontros, os eventos junto a construção da Casa Redonda organizaram-se em duas frentes, a manutenção do grupo - alimentação, hospedagem e necessidades individuais - e o trabalho coletivo em diversas oficinas. Segundo Hildegger (2012), de acordo com sociólogos, a vida social e histórica do homem de hoje está completamente caracterizada pelo ‘coletivo’, ainda podemos constatar que atitudes individualistas geram oposição e transtornos ao desenvolvimento dos grupos sociais. Neste processo, o qual estamos vivenciando, o que estamos buscando é o trabalho colaborativo, que se distingue de outros processos coletivos.

Enquanto que o primeiro a autoria é compartilhada, e determina o andamento e a direção tomada no grupo. Já em processos coletivos, não colaborativos, podem simplesmente realizar o que já está determinado.

Os eventos são desenvolvidos em forma de permanência ou residência artística, realizando oficinas propostas pelos participantes, como construção de forno de pão, oficina de pão caseiro, construção de parede com

superadobe, oficina de tirar leite, dirigir trator, oficina de preparo de chimarrão, confecção de petecas, entre outras. “A presença da música como manifestação espontânea, foi algo que se manteve constantemente em todos os encontros. As formas musicais preencheram os espaços-tempo do campo como composição; na música composta colaborativamente, Ela Dirigi o Trator Sem Sutiã, que descrevia um dia inteiro de atividades do grupo” (KINCELER, et al., 2015, p.81).

Não só no esforço físico braçal, mas nas soluções práticas foi fundamental a ação colaborativa, no qual o grupo criou métodos eficientes, baseados na observação das necessidades, e no entendimento do trabalho em grupo, e como grupo, onde cada indivíduo faz parte do coletivo.

A construção está sendo desenvolvida sem antecipação das etapas, ou seja, utilizando um método mais orgânico, solucionando cada passo que se apresenta. Desta forma foi de fundamental importância a contribuição dos colaboradores, que a partir de suas percepções, experiências e saberes, foram discutindo e fazendo propostas alternativas para os problemas surgidos na execução.

#### **A CONSTRUÇÃO DO SER**

Em Casa Redonda, vemos que a arte invade a vida, com deslocamentos culturais para dentro de uma propriedade rural, mundo real. A construção da Casa Redonda, a construção do lugar, de habitar, de permanecer, de demorar.

Na medida em que construímos a casa com as próprias mãos, construímos a nós mesmos, conhecemos nosso potencial e nossas limitações, físicas e psicológicas. O quanto nosso corpo resiste ao trabalho pesado a que não estamos habituados e como vamos acostumando-o aos esforços e tornando-nos mais resistentes à medida que vamos exercitando-o no trabalho. E de como a natureza humana reage às situações as quais não está

acostumada, esta, também é uma forma de auto-conhecimento. Foucault (2014) fala do cuidado do homem consigo mesmo e com sua alma. “É na medida em que é livre e racional - e livre de ser racional - que o homem é na natureza o ser que foi encarregado do cuidado de si próprio”. (FOUCAULT, 2014, p.61)

A colaboração na construção inclui o sujeito no opinar, projetar, sonhar e habitar, “construir e pensar são, cada um a seu modo, indispensáveis para o habitar”, Heidegger (2012, p.140). Neste sentido a proposta é estar inteiro, e não simplesmente ser um ajudante ou participar como mão de obra. “Parece que só é possível habitar o que se constrói. Este, o construir, tem aquele, o habitar como meta”. (Heidegger, 2012, p.125). Poderíamos ainda, acrescentar que este construir, junto com o outro, empodera o colaborador.

Quando Heidegger (2012), fala no sentido de habitar, que construir pode ser entendido como cultivo e crescimento, construir no sentido de edificar construções. Habitar, morar, demorar-se é o lugar onde se convive.

Habitar, ser trazido à paz de um abrigo, diz: permanecer pacificado na liberdade de um pertencimento, resguardar cada coisa em sua essência. O traço fundamental do habitar é esse resguardo. O resguardo perpassa o habitar em toda sua amplitude. Mostra-se tão logo nos dispomos a pensar que ser homem consiste em habitar e, isso, no sentido de um de-morar-se dos mortais sobre essa terra. (HEIDGGER, 2012, p.129).

031

As pessoas que vem para Casa Redonda, do urbano oriundas das universidades, deslocadas para este lugar, saem de sua área de conforto, encontrando um espaço tempo modificado, e ao mesmo tempo modificando o lugar com sua presença e suas ações, praticando o lugar, criando espaços. O lugar que aqui encontram é a propriedade rural, com atividades de pecuária e suas peculiaridades. Ao vivenciar o lugar, ao praticá-lo

com sua cultura e seus saberes, são criados outros espaços de cultura e de saber. Permitindo o empoderamento tanto de si quanto da comunidade local, assim como de todos que participam do processo artístico. Estas aproximações e trocas culturais se dão por meio do afeto, nestes períodos de convívio, a porosidade de cada cultura permite acesso a estes espaços criados neste lugar.

Podemos perceber que a cultura do homem rural está em constante influência, considerando a dinâmica da natureza, e as demais informações que lhe chegam, existe um diálogo e de certa maneira, um respeito para com o ambiente natural. Por outro lado, alguns conceitos estão muito arraigados que os mantêm engessados em práticas que poderiam ser realizadas de maneiras mais eficientes.

O homem urbano está conectado com múltiplas possibilidades culturais e tecnológicas do mundo globalizado, porém mais distanciado das questões ambientais, das dinâmicas cíclicas da natureza e do trabalho com a terra e do rigor imposto ao corpo nas lidas do campo. Com o vivenciar dos dias, as pessoas vão adaptando seus ritmos e processos criativos, ao que a natureza vai impondo, o entardecer e o nascer do sol, o dormir e o acordar, a chuva e o sol, o campo e a casa, o despertar com o canto dos pássaros, o adormecerem com a música em torno da fogueira.

Antes da casa, o lugar era somente campo aberto, com pastos verdes na primavera, geada branca no inverno, ocupado pelo gado, por animais silvestres, insetos e plantas. Heidegger (2012, p.135) escreve: “já nos espaços, espaçados, arrumados pelos lugares, sempre se descobre o espaço como um espaço-entre e, nesse novamente, o espaço como pura extensão”. No edificar e habitar o lugar se criam sentidos individuais e coletivos, cada pessoa através de suas experiências, constrói sentidos para si e para o grupo, o espaço como lugar praticado (CERTEAU, 1994).

Heidegger (2012, p.135) diz que: “essas relações entre o lugar e os espaços, entre os espaços e os espaços, poderemos adquirir uma base para

pensar a relação entre o homem e o espaço”. Do construir a casa, surge a casa como lugar, e neste lugar são possibilitadas as construções das relações entre pessoas, relações de afeto. Afetar e ser afetado pelo outro.

Pensando a construção da casa como lugar para ser habitado por toda uma vida, senão pela mesma pessoa, mas enfim, por pessoas, que possuem necessidades semelhantes, como segurança, mobilidade, conforto térmico/acústico, buscando assim construir um espaço saudável e lúdico, para viver e sonhar, e que atenda as necessidades práticas do cotidiano. Um espaço seguro, estável quanto à estrutura física, protegido e isento de umidade para evitar o desenvolvimento de mofo, causadores de inúmeras doenças.

Construir o espaço não adotando soluções prontas, mas repensando o que já existe, adequando às pessoas que a habitam e com a flexibilidade de poder a qualquer momento reconstruir e readequar a novas necessidades de uso. O espaço como laboratório da descoberta da criança, que guarda brechas para a poesia no viver, espaço para contar histórias, recordar, compartilhar experiências, espaço para silenciar a mente e dar lugar à alegria do coração.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temos que colocar a palavra “natureza” entre aspas (EAGLETON, 2011), porque nada mais é natural. As plantas e os animais estão alterados geneticamente, o clima está mudado, a terra está contaminada. As ações sobre o meio e as transformações culturais são inevitáveis, faz parte da natureza do homem adaptar o ambiente a suas vontades. Mas o que estamos propondo é agir de uma forma mais consciente, a olhar a nós mesmos de maneira crítica, como parte de um contexto social para entender o nosso papel nos processos naturais, resgatando técnicas antigas e conhecimentos menos invasivos e agressivos para com a natureza e para nós mesmos, sendo responsável pelo nosso próprio futuro. A “natureza” irá sempre se adaptar e reagir às modificações, é claro que armando com perdas e prejuízos que acabam sempre retornando ao homem, o que o homem

faz a terra faz a si mesmo. E para que o homem não processe mudanças tão agressivas visando apenas o lucro e o “progresso”, é preciso cultivar, cuidar e construir o seu Ser. É no cruzamento de saberes que a cultura poderá fazer sentido.

#### REFERÊNCIAS

- BLANCO, P. Explorando el terreno. In: BLANCO, P.; CARRILLO, J.; CLARAMONTE, J.; EXPÓSITO, M. (Orgs.) **Modos de Hacer, Arte Crítico, Esfera Pública y Acción Directa**. Salamanca/Espanha: Ediciones Universidad de Salamanca, 2001.
- CADU. **Preparando a 30 Bienal**. /Cadu. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=uRiLez9YRYI>. Acesso em 20 mar. 2014.
- CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano**. Artes de fazer. 1994. Rio de Janeiro. Editora Vozes. 1994.
- EAGLETON, Terry. A ideia de cultura. Tradução Sandra Castello Branco, revisão técnica Cezar Mortari. São Paulo: Editora UNESP, 2011.
- HEIDEGGER, Marin. Ensaio e conferências. Tradução Emmanuel Carneiro Leão, Gilvan Fogel, Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.
- HOLMES, Brian. **El dispositivo artístico, o la articulación de enunciaciones coletivas**. Brumaria. n. 7, Editorial Virus. s/d. Disponível em: <http://rsalas.webs.ull.es/rsalas/materiales/lr%20Holmes,%20B.%20El%20dispositivo%20art%20C3%ADstico.pdf>. Acesso em 28 mar. 2014.
- KELLOGG, S. PETTIGREW, S. **Toolbox for sustainable city living**. Nova York: Medgar Evers College. 2008.
- KINCELER, J.L., DAMÉ, P., ROSA, T., LIMA, L. **Casa Redonda: Espaço colaborativo para reinvenção de saberes e afetos**. In: Org: CIRILO, J., GRANDO, A. Mediações e Enfrentamentos da Arte. São Paulo: Intermeios. 2015.
- LADDAGA, R. **Estética da Emergência**. São Paulo, Martins Fontes. 2012.
- LIPPARD, L. **Undermining**. New York, The New Press. 2014.
- MIGUEL, Salim. **A vida breve de Sezefredo das Neves**, Poeta. Rio de Janeiro: Editora Record. 2005.



Ronaldo Luís Goulart Campello; Mestrando em Educação e Tecnologia MPET IFSUL Pelotas RS. Graduando em Licenciatura em Geografia UFPel Pelotas RS. Pós-graduado em Educação: Formação de Professores IFSUL Campus Pelotas RS. ronaldocampello@hotmail.com

Cynthia Farina; Doutora em Educação pela Universidade de Barcelona, coordenadora do GP Educação e Contemporaneidade: Experimentações com Arte e Filosofia (EXPERIMENTA); professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - IFSul. cynthiafarina@pelotas.ifsul.edu.br

## As cartas que escrevo...

### *The letters I write...*

**Resumo:** Este trabalho debruça-se sobre uma prática de escrita muito antiga. Uma escrita silenciosa e muda, particular e pessoal onde cada um imprime seus gestos, e faz a escrita de si. Jazemos na era da informação. O projeto de extensão: 'As cartas que escrevo: Correspondências físicas na era digital. uma metodologia interdisciplinar de ensino e aprendizagem', ganha força e estende-se a 2015, agora como projeto de pesquisa. Surge latente à demanda de pesquisar os atravessamentos produzidos no docente e seus discentes envolvidos, a partir desta prática de ensino. Desta proposta de trabalho surge o método cartográfico de pesquisa. O trabalho tem como campo de investigação a escrita de cartas pessoais de estudantes de um quinto ano do ensino fundamental de uma Esc. Téc. Estadual.

**Palavras-chave:** Escritas pessoais. Cartografia. Prática de ensino.

**Abstract:** This work is about a very old writing practice. A silent and silent, private and personal writing where each one imprints his gestures, and does the writing of himself. We are in the information age. The extension project: 'The letters I write. Physical correspondences in the digital age an interdisciplinary methodology of teaching and learning', gains strength and extends to 2015, now as a research project. It arises latent to the demand to research the crossings produced in the teacher and its students involved, from this teaching practice. From this work proposal comes the cartographic method of research. The work has as research field the writing of personal letters of students of a fifth year of elementary school of a State Technical School.

**Keywords:** Personal writings. Cartography. Teaching practice.

#### INTRODUÇÃO

Este trabalho debruça-se sobre uma prática de escrita muito antiga, que nos dias atuais é percebida com muito saudosismo. Pouco experimentada nesta geração das janelas, das imagens rápidas e cliques alucinados. Uma prática. Uma escrita que sai do recôndito particular e privada. Uma escrita silenciosa e muda, que é tão particular. Tão pessoal onde cada um imprime seus gestos, suas marcas, e faz a escrita de si. Um fazer autobiográfico que deixa prenhe

o papel, o envelope, o ambiente, com sua caligrafia, com o ar de seus pulmões, com os pensamentos que lhe cercam. Suas impressões que ardem em seu peito. Subjetivas impressões que choram. Bravejam. Gorjeiam e murmuram. Esquivam-se pelas linhas da folha que demarcam espaços, por entre verbos e conjunções. Linhas. Fronteiras abissais que se rompem e que são atravessadas...

Importantíssimo meio de comunicação e interlocução que perde sua força de potência em pouco de mais três décadas, em virtude da grande expansão/evolução das tecnologias de informação/comunicação que hoje oxigena seus pulmões na rede WEB. Constituindo-se assim na invenção e incremento de inúmeros modos de emissão e exibição de informações, que ganha força nas vantagens práticas do envio de textos, através dos correios eletrônicos onde se pode anexar arquivos e também colocar imagens; dados. E, faz com que este, seja sinônimo de benefícios quando utilizado, tanto por pessoas físicas quanto por empresas público-privada, entre outras.

O clique. Uma. Duas. Três vezes, e assim sucessivamente. Uma. Duas. Três ou mais horas sob a luz intensa do monitor. Frenética ou calmamente. Algo quase que instantâneo. Temos em nossa frente o simples comando 'enviar', 'minimizar', 'fechar'. 'Salvar'. 'Não salvar'. 'Cancelar'. Janela a janela. Mundos se fecham, portas se abrem. Possibilidades surgem. Textos se vão, se esvaem. Navegam na rede, no emaranhado de outros tantos. Surfam na onda, que se avoluma a cada instante. Tsunami de informações. "Esta é a era da informação. A época das opiniões sobre tudo. Mesmo que sejam vazias. Esta é a época em que todos opinam sobre tudo" (LARROSA 2002). Futebol. Política. Religião. Sexo. Violência, e... e... Existe um oceano de possibilidades entre esta "conjunção que possibilita se propagar entre, por dentro, recostando-se nas laterais, rasgando-se por meio dos verbos e atravessando-os ao meio. Formando rizomas" (DELEUZE, 1995). Quase que no mesmo instante, em que remetemos/derramamos um texto, seja ele ínfimo ou bem consistente, embasado ou não. Sólido em seus conceitos, ou em vias de chocar-se contra as

paredes da academia, ou outrem, e ser refutado pela má compreensão dos conceitos, das ideais, não importa. Seja via e-mail, e/ou sites sociais (facebook, blogs, whatsapp, etc.) este texto se comunica com seu receptor intencional ou não, quase que instantaneamente.

Dependendo do veículo que é utilizado às respostas são imediatas. Facilidades. Benefícios. Vantagens. Ou não... Disseminando-se como vermes num corpo que apodrece. Não se sabe onde tem o início. O meio, ou o fim. Todos surgem em uma grande confusão. Mas estão ali, reconstituindo a matéria. Produzindo algo novo, a partir de algo que já foi. Existiu. O nada que surge carregado de lembranças de algo que durou.

Jazemos na era da informação. “A informação não deixa lugar para a experiência, a informação não faz outra coisa que não cancelar nossas possibilidades de experiência” (LARROSA, 2002, p. 24). A experiência é a forma como o conhecimento se dilui e transforma o homem e as sociedades. É, a partir da experiência, seja ela individual e/ou coletiva que somos atravessados. Contextualizados com aquilo que se apreende. Com aqueles com os quais nos relacionamos e convivemos. “O sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (LARROSA, 2002, p. 21).

A escrita deste texto se constitui, a partir do método cartográfico de pesquisa para abordar uma experiência interdisciplinar com estudantes de um quinto ano do ensino fundamental de uma escola técnica estadual no bairro Fragata, no município de Pelotas RS, que se utilizou do exercício da confecção de cartas manuscritas para conhecer outros estudantes. Trocar desta forma experiências. Fazer novas amizades. Descobrir outros horizontes. A partir de um modo de escrita autobiográfica, onde o falar de si é o insumo essencial.

A leitura de si oriunda das correspondências pessoais pode ser tão transgressiva quanto aquela que visa transpor o limite da linguagem,

pois, nesse caso específico, trata-se de reinventar a si mesmo na e pela escrita cotidiana. Em outras palavras, na literatura de si das cartas pessoais é possível transpor o limite do que somos no espaço do ‘entre’, ou seja, do espaço intersubjetivo da troca epistolar e da amizade. (IONTA, 2011, p. 83).

Provocando desta forma, propondo uma forma de escrita menor, transgressiva. A literatura menor é um conceito estético criado por Deleuze e Guattari, onde: “o ‘menor’ já não qualifica certas literaturas, mas as condições revolucionárias de qualquer literatura no seio daquela a que se chama grande (ou estabelecida)” (DELEUZE; GUATTARI, 2014, p. 39). É fundamental ter em harmonia a ciência e teoria. Ambos aliados a prática possibilitando a constituição de um saber abrangente e compreensivo do sujeito que se estabelece com os seus, no seio no qual está inserido. E que melhor ambiente para falar de educação do que o escolar. Que melhor situação do que a de um professor-pesquisador, observando, analisando, descrevendo, cartografando...

#### DESENVOLVIMENTO E DISCUSSÃO

Escrever parece simples. Mas não é. Ao menos para mim. É um esforço colossal. O corpo entregue as palmas das mãos. Entregue ao vazio. Entregue ao todo. Ao caos de ideias e pensamentos que insurgem e querem fluir. Querem existir, a partir dos símbolos gráficos. Dos signos e seus significados. O ato de escrever é como um conjunto de vontades intensas, que internamente se manifestam. Fazem arder o peito, os músculos. A paciência se esgota. Vontades que se erguem a partir de um processo mecânico/corporal que se mostra na carne. Desconstrução que ocorre de maneira bem singular. A partir deste processo revelam-se pistas, rastros pelos quais há a possibilidade de se esgueirar. Se dobrar. Ir à margem. Ao lado esquerdo. Sendo sutil quando se pode ser.

A escrita revela inquietações. Assusta. Inquieta. A escrita tece traços particulares que encarna outros sujeitos. Outros que perpassam e que de forma intensa se produzem em seus textos. Deslizar o verbo nas linhas abissais de uma folha satisfaz angustias, fortalece os músculos do pensar. Rompem-se limites ad infinitum.

Há muita experimentação em escrever, há atravessamentos. Deleuze (1997) “Agenciamentos e desejos que se produzem por meio de encontros e tais encontros, quando deslocados para pensar a escrita, possam acontecer também por meio do preparar-se para o ato”. Há de se levar em conta o desejo durante a preparação, a escolha dos recursos que serão utilizados. No método que será empregado, no modo como será apreendida, sentida esta escrita. Tais agenciamentos se enunciam, e se produzem anteriormente, em um ciclo. Um dobrar-se. Uma serpente que se alimenta de si mesma, eternamente, nascimento e morte e vice versa em um ciclo interminável. Oroboró. Um dobrar-se. Um conhecer-se a si mesmo. Nosce te ipsum. Entretanto no fim de tudo, o que se espera é que o texto alcance algo/alguém.

Que se faça sentir, talvez seja a parte mais complicada do procedimento. Conjurar sílabas. Vogais e consoantes, pontos e vírgulas, traços e travessões, exclamações e interrogações, elementos matrimonialmente ajustados ao verbo permitindo fluidez, as conjunções conectando orações. Os artigos definindo ou não, os substantivos. Pares em um sistema alfabético/gramatical. Digladiam com suas ideais. Com seu estado de espírito, com seu ato, sua vontade. Algumas vezes dóceis. Agressivos na maior parte das vezes. É por este motivo que este projeto surge em fins de 2013. Problemas com a escrita e leitura de discentes de um quinto ano do ensino fundamental dão o sinal de alerta para um problema que parece ser pontual. Sempre se mostrando latente no primeiro semestre de cada ano letivo.

No ano de 2014, efetivamente se realiza o projeto de extensão: ‘As cartas que escrevo. Correspondências físicas na era digital uma metodolo-

gia interdisciplinar de ensino e aprendizagem’, na referida escola do bairro Fragata, e tal projeto ganha

força e se estende a 2015, agora como projeto de pesquisa. À questão de pesquisa que se apresenta são os atravessamentos que foram produzidos no docente e discentes envolvidos, a partir desta proposta de prática de escrita/ensino. As questões que envolvem a preocupação inicial de escrita e leitura, no descerrar das atividades do projeto, são amenizadas a partir da prática docente, onde os conteúdos programáticos de ensino de quinto ano, são contemplados na escrita dos textos propostos.

Este projeto no ano de 2014 proporcionou a troca de cartas pessoais entre alunos das cidades de Pelotas RS x Curitiba PR, Pelotas RS x Capão do Leão RS, Pelotas RS x Medellín (Colômbia). No ano de 2015 as trocas ocorrem entre alunos das cidades de Pelotas RS x Piratini RS. Também foram escritas cartas a estudantes na cidade de Luanda na África, ainda sem retorno. Ainda surgem escritas de três professoras. Duas não têm alunos escreventes no projeto, mas, resolveram participar deste trabalho. Há um sentimento saudosista, por acreditarem que esta é uma forma de entrega de si. Um entregar-se ao outro. Falar de si, suas experiências, suas praticas, um simples ‘olá’...

#### **METODOLOGIA**

Corazza (2002, p.124) nos diz que: “uma prática de pesquisa é um modo de pensar, sentir, desejar, amar, odiar, uma forma de interrogar, de suscitar acontecimentos, de exercitar a capacidade de resistência e de submissão ao controle; uma maneira de fazer amigas/os e cultivar inimigas/os”. Pensando na fala desta autora, foi preciso antes de tudo, antes dos alunos terem os primeiros contatos com a escrita de cartas contextualizarem o gênero ‘cartas’, que surge dentro dos conteúdos programáticos do quinto ano do ensino fundamental, e as formas como este gênero se apresenta em nosso dia a dia. Outros gêneros textuais foram também apresentados,



e trabalhou-se com atividades que os envolvia.

A interpretação de diversos tipos textuais de cartas surgiu com potência: bilhete, cartas pessoais, cartas comerciais, cartas ao leitor (apresentadas em seções de revista), etc. fez-se necessário o entendimento dos mesmos. Desta forma, instigando, provocando os estudantes...

Nas primeiras escritas dos estudantes, eles escreveram livremente a seus colegas escreventes das outras instituições de ensino. Todos estes estudantes se apresentaram uns aos outros. Após as apresentações iniciais que se promoveram por duas ou três cartas, surgiram diálogos frágeis, sem conteúdos substanciais para análise, entre os envolvidos. Eram perguntas tais como:

‘O que você gosta de assistir na TV?’ ‘Qual sua cor preferia?’

‘Como é sua cidade? A minha é grande?...’

Desta forma foi preciso promover atividades que fizessem com que os alunos atentassem para questões mais ‘pessoais’, mais ‘tentadoras’... Buscando assim, tentar construir ao longo do trabalho um campo dialógico mais informal entre os mesmos, provocando diálogos que trouxessem algo mais sobre os mesmos. As conversas foram sendo direcionadas a temas que pudessem ser dialogados em sala de aula e socializados pelos grupos, procurando descobrir afinidades, particularidades entre os mesmos. Em uma tentativa de poder explorar e conhecer ainda mais aquele estudante, fora dos parâmetros tradicionais professor/aluno. Tentar de alguma forma saber mais sobre...

Neste sentido e por tal motivo, a intenção, a vontade é, de poder ‘tocar’, aproximar-se mais da realidade destes estudantes e tentar de alguma forma, sanar dificuldades de aprendizagem. Produzir atravessamentos mesmo que subjetivos que alcancem seus fins até mesmo em outra época de desenvolvimento destes estudantes. Nos dias de hoje a sua escrita é a de um projeto que estão participando tenta resgatar neles, autoestima, valorização de si, tenta instigar nos mesmos o conhecimento de um modo

onde ele seja o construtor efetivo deste conhecimento. Talvez não se deem conta deste potencial, hoje, em virtude de sua maturidade intelectual, mas em outro momento quem sabe possam refletir sobre processo no qual foram escreventes.

A partir desta proposta de trabalho surge o método cartográfico de pesquisa, aonde interessa mais o processo do que os resultados, os movimentos que se pensou/pensam, na construção dos campos de estudo. As linhas de fuga que irrompem a todo instante a pesquisa deixando pistas de possíveis abordagens que se podem ou não seguir. “A Cartografia como estratégia metodológica insurge justamente da necessidade de métodos que não apresentem somente os resultados finais da pesquisa desconsiderando os processos pelos quais a mesma passou até chegar à sua instância final” Oliveira et al (2014, p.191). A partir do método cartográfico de pesquisa surge a possibilidade de que “os instrumentos sejam forjados, resituando-os sempre a partir do plano de relações que produz a pesquisa a partir de si mesmos” Cesar et al (2013, p.359). A partir, das possibilidades que surgem para mudar ou não os cursos já pré-estabelecidos.

Uma questão que surgiu forte durante a realização das atividades era a seguinte: ‘O que os movia a escrever?’

Era o desejo do professor-pesquisador - com seu projeto -, ou existiam neles vontades, curiosidades, desejos? ‘

E quais eram estes desejos, vontades, curiosidades?’ Esta foi uma, dentre outras questões que se mostram potentes ao longo do percurso desta pesquisa.

É aqui que possibilito transformar-me e transformar estes estudantes. Ao sair do quadro de giz, das práticas tradicionais de ensino-aprendizagem, inovar. Ao trazer a possibilidade de escrita de modo efetivo, a leitura de textos ‘reais’ a este grupo de estudantes, escritos por pares, com os mesmos erros com os quais eles estão acostumados a produzir os seus textos, com as mesmas dificuldades de interpretação que eles têm ao le-

rem. Possibilito-lhes um encontro consigo mesmo. Crio linhas de fuga em seu modo cotidiano de aprender. Possibilito uma escrita real de si e para si. “Inovar é ‘transformar a própria prática’ e relembramos que a fonte da inovação endógena é a prática reflexiva” (PEREIRA et al, 2012, p. 963).

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do processo de confecção deste trabalho, que ainda esta se desenvolvendo e tem como campo de investigação a escrita de cartas pessoais de um grupo de estudantes, têm-se como foco principal de análise os dados coletados no percurso de desenvolvimento do mesmo, que se constituirá, a partir da escrita das cartas, a escrita de textos que surgem com questionamentos pontuais sobre uma fala de si. Análise de fotos que foram/serão feitas, conversas/diálogos em um grupo focal com os estudantes, e os outros professores participantes. Análise bibliográfica de autores que corroborem com a proposta de investigação sugerida. Apreciação de algumas atividades produzidas em sala de aula.

E, a partir de observações a posteriori e conversas com este(s) grupo(s) parapor entender aspectos particulares que a escrita esta produzindo/produziu nestes escreventes. Peculiaridades e especificidades dos mesmos que comungam e situam-se em paralelo em momentos distintos quando estes são estudantes de um quinto ano, por exemplo, e quando estes mesmos escreventes apontam para direções distintas quanto às singularidades que existem em virtude dos territórios que habitam. Conhecer de forma substancial suas vivências e as formas como se representam.

No decorrer desta escrita às ideias vão surgindo e algumas são acrescentadas, outras não. As leituras de outros textos que comungam no mesmo pensamento, contribuem com os escritos já feitos. Alguns excertos dos quais na cartografia brotam/surgem como um estilo na configuração do trajeto da pesquisa, e que implicam profundamente nas ações no ato de produzir, de entender as amarrações das redes, teias, rizomas, do possi-

bilizar acompanhar o cortejo, as festividades fúnebres. Das oscilações e da construção dos campos conceituais, por exemplo, dos mapas. Que aqui são as cartas. Platôs. O território por onde transitamos. O chão no qual estamos afundando. Cartas epistolares como produto prática educativa de/ no ensino aprendizagem de um corpo discente.

#### REFERÊNCIAS

CÉSAR, Janaína Mariano. SILVA, Fabio Herbert da. BICALHA, Pedro Paulo Gastalho de. **O lugar do quantitativo na pesquisa cartográfica**. Fractal, Ver. Psicol. v. 25 – n.2, p.357-372, Maio/ago. 2013. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922013000200009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922013000200009&script=sci_arttext) > acessado em 17 mai. 2015.

CORAZZA, Sandra. **Labirinto da pesquisa, diante dos ferrolhos**. In: COSTA, Marisa (Org.) Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (p. 105-131)

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia, v.1**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

\_\_\_\_\_, Gilles, 1925 -1995 Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 5 / Gilles Deleuze, Félix Guattari; tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. — São Paulo: Ed. 34, 1997.

IONTA, Mariza. **A escrita de si como prática de uma literatura menor: cartas de Anita Malfatti a Mário de Andrade**. Rev. Estud. Fem. vol.19 no.1 Florianópolis:Jan./Abr. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2011000100007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000100007) > acessado em 19/06/15.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002, N° 19. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> > acessado em 15 mai. 2015.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. MOSSI, Cristian Poletti. **Cartografia como estratégia metodológica: inflexões para pesquisas em educação.** Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 185-198, set./dez. 2014. Disponível em: < <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:lasUx7rl6u0J:www.ucs.br/e+tc/revistas/index.php/conjectura/article/download/2156/1731+&cd=1&hl=ptBR&ct=clnk&gl=br> > acessado em 22 jun. 2015.

PEREIRA, Wilza Rocha. RIBEIRO, Mara Regina Rosa. SANTOS, Neuci Cunha dos. DEPES, Valeria Binato Santilli. **Práticas pedagógicas, processos de subjetivação e desejo de aprender na perspectiva institucionalista.** Acta Paul Enferm. 2012; 25(6):962-8. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ape/v25n6/v25n6a21.pdf> > acessado em 06/09/15.



**Talles Bruno Patriota**  
Graduado em História (Licenciatura Plena) – Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Mestrando em Antropologia (área de concentração em Arqueologia) – Universidade Federal de Pelotas (UFPEL);  
tallesbrunopatriota@hotmail.com

# Patrimônio e construção da memória coletiva: a importância da patrimonialização dos sítios arqueológicos de camalaú, paraíba

*Heritage and construction of collective memory: the importance of patrimonialization of the archaeological sites of Camalaú, Paraíba*

**Resumo:** O Estado da Paraíba contabiliza uma grande quantidade de sítios arqueológicos com vestígios materiais diversificados que estão disperso ao longo de sua extensão territorial, estando a maioria localizada na região interiorana do estado. Contudo, as pesquisas empreendidas são escassas, assim como o serviço de proteção e preservação a esses bens são inexistentes ou não estão consolidados. O município de Camalaú localizado na Microrregião do Cariri-ocidental paraibano, não possui uma ação efetiva no que tange a problemática e questões relacionadas como a memória e a identidade local, e que passam despercebidas perante a sociedade. Dado essas questões, o artigo aqui proposto tem para devidos fins relacionar a problemática da consciência histórica da sociedade camalaúense com os sítios arqueológicos em torno dos seus municípios.

**Palavras-chave:** Patrimônio; arqueológico; Memória; Paraíba.

**Abstract:** The article focuses on the process of building the house in a collaborative way in the rural environment, involving the local community and academic community, adopting principles of permaculture, radical sustainability, energy saving and reuse of materials. It is a proposition in art that privileges the exchange of knowledges, affections and the care of itself, resulting in Casa Redonda as an artistic relational device.

**Keywords:** Patrimony; archaeological; Memory; Paraíba.

## INTRODUÇÃO

Ao falarmos sobre preservação dos sítios arqueológicos, a problemática relacionada aos marcos identitários de uma determinada sociedade torna-se bastante evidente e necessária dentro de uma discussão acadêmica sobre afirmações referenciais étnicas. Afirmações essas que estão inseridas dentro de um processo de construção da consciência histórica.

Para o campo da arqueologia torna-se importante analisar a ligação de pertencimento da sociedade com o patrimônio cultural para a construção de uma memória local. Segundo Costa (2010, p.66), “a cultura material faz presente às manifestações cotidianas de uma determinada sociedade e, através de suas representações, mostrando-se como elemento definidor dos aspectos culturais de um povo”.

Rocha (2012) ressalta que o valor atrelado ao patrimonial material está além do simples sentido de herança e valores sentimentais agregados a bens materiais, mas em “experiências e memórias, coletivas ou individuais”. Caino (2010) conclui que a memória é individual e própria a cada cidadão, seja ele pertencente de uma mesma localidade que os demais. Dessa maneira, ao se construir uma identidade local acaba por se negociar tais individualidades a fim de construir uma memória coletiva.

Dada a importância entre o patrimônio arqueológico e sociedade e a necessidade da Paraíba em produzir qualitativamente e quantitativamente produções científicas que abranjam toda ou boa parte da sua extensão territorial, o atual artigo foca-se em analisar as condições preservacionistas dos monumentos arqueológicos pré-histórico do Estado da Paraíba, especificamente<sup>1</sup> no Município de Camalaú – localizado na Microrregião do Cariri-ocidental paraibano, na qual possui uma boa concentração de sítios arqueológicos das seguintes características: pinturas rupestres, materiais cerâmicos, líticos e cemitério, que estão dispersos ao longo da sua área rural – e discutir a sua importância na construção da memória e identidade paraibana a partir da educação patrimonial.

1. “Enquanto em algumas áreas há uma grande concentração de pesquisas, existem grandes lacunas de conhecimento na maior parte do Estado”. (IPHAN, 2009, p. 17). Assim, como consequência dessa polarização acadêmica, tem-se gerado no estado paraibano um número alto de deteriorações aos sítios arqueológicos pré-históricos, muitas delas oriundas de ações de vandalismo.

Camalaú está inserido em uma unidade geoambiental de depressão sertaneja, na qual possui uma geografia que se configura por relevos suaves na sua grande maioria, a vegetação nativa predominante é a Caatinga Hiperxerófila e, também possui, fragmentos de Floresta Caducifólia. O clima se caracteriza como Tropical Semiárido por ser uma área que corresponde a região do Alto Paraíba, ao qual é contemplado pela Bacia Hidrográfica do Rio Paraíba onde banhamunicípio camaluense que se localiza ao seu arredor. A partir dessas conjunturas propicias para a habitação e formação social percebe-se o porquê da presença de inúmeros sítios arqueológicos.

Partindo do pressuposto que a patrimonialização e sua preservação torna-se possível de ser realizada a partir do momento que este “passe a fazer parte do cotidiano e da história da população que convive com ele” (OLIVEIRA, 2009, p. 107). As informações extraídas dos sítios arqueológicos do município de Camalaú a partir das pesquisas feitas devem ser socializadas com a comunidade local afim de que, através da educação patrimonial aproximar a sociedade dos registros arqueológicos e conscientizá-los da importância sócio-histórica, cultural e econômica como agentes balizadores preservacionista.

## DESENVOLVIMENTO E DISCUSSÃO

### Identidade Étnica a partir da Patrimonialização da Cultura Material Arqueológica

Os registros arqueológicos pré-históricos brasileiros ao ser credenciados como Patrimônio Histórico e Cultural<sup>2</sup> estão destinados primordialmente a conservação de uma memória pré-histórica e histórica (até o início da nossa colonização) deixado pelos povos nativos que aqui habitaram. Os pesquisadores alertam para a necessidade e a importância de se preservar tal memória, pois, é a partir dela que se dar a construção de uma consciência história e, conseqüentemente, a criação de uma identidade étnica.

Os monumentos históricos e os restos arqueológicos são importantes portadores de mensagens e, por sua própria natureza como cultura material, são usados pelos atores sociais para produzir significado, em especial ao materializar conceitos como identidade nacional e diferença étnica. (FUNARI, 2009, p. 03).

Dessa maneira, entende-se que quanto mais próximos e familiarizados a sociedade estiver com o patrimônio local, a valorização a identidade cultural e o sentimento de pertencimento com o mesmo fará com que haja uma maior identificação dos sujeitos presentes para com a sua região, “tornando-o uma parte deste passado” (KRAISCH, 2007, p. 02).

A cultura material está intimamente ligada a manifestações sociais, na qual também age como agente balizador de tais aspectos culturais. Assim, ao ser pesquisado pela arqueologia, questões como o simbólico ou imaterial está em pauta nas análises feitas sobre os materiais arqueológicos. “As informações que a arqueologia recupera de uma cultura material são de caráter “fenomenal”, pois se trata, muitas vezes, de informações efêmeras que a memória busca representar, estabelecendo uma identidade [...]”. (AZEVEDO NETTO; KRAISCH, 2007, p. 04).

No que tange ao movimento preservacionista dos sítios arqueológicos pré-históricos brasileiros, entende-se que estes estão condicionados a fatores que abrange desde a formação identitária através da memória à exploração econômica, muitas vezes utilizada para a atividade turística de forma errônea a sua preservação. Vale ressaltar que questões como a excepcionalidade ou a raridade dos mesmos não influenciam diretamente na escolha da patrimonialização, mas a sua importância para as pesquisas arqueológicas empreendidas até então. Além do mais, “[...] as políticas públicas devotadas à proteção patrimonial têm cambiado de acordo com os conceitos de identidade nacional dos governos que se sucedem no poder” (FUNARI; PELEGRINE, 2009, p. 47).

2. “(Projeto de Lei 3537/57, aprovado como Lei 3924, em 1961) protegendo os sítios arqueológicos. Até hoje ainda é a única lei federal explícita sobre a proteção ao patrimônio arqueológico”. (FUNARI; GONZALEZ, 2008, p. 16).

2. Blanco (2001, p.29), citando Nina Felshin em “¿Pero esto es arte?” diz: As discussões sobre o que se passou a chamar de arte pública de novo gênero, incluíram a noção de comunidade ou de público como constituintes do lugar e definiram o artista público como aquele ou aquela cujo trabalho é sensível aos assuntos, necessidades e interesses comunitários (tradução nossa).

Isso quer dizer que o patrimônio a ser preservado teve várias atribuições de valor, desde a necessidade de marcar as identidades dos estados nacionais em formação, passando por grupos ideológicos e de poder, que selecionam e interpretam os marcos do passado, bem como as investidas para exploração econômica deste passado, como é o caso do acervo egípcio e clássico. (AZEVEDO NETTO, 2008, p. 09).

Entretanto, na maioria das vezes questões como as citadas acima não influenciam ou não dão conta de uma possível demanda preservacionista em vários estados da federação em relação aos seus bens imateriais e materiais, sobretudo, com os sítios arqueológicos pré-históricos. Tomamos como exemplo o Estado da Paraíba que possui um complexo arqueológico histórico e pré-histórico importantíssimo espalhado por toda sua extensão territorial, mas que são pouco valorizados e/ou estudados.

Em consulta realizada no Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos CNSA/SGPA<sup>3</sup> disponível no site do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), contabilizou-se que há ao todo 137 sítios paraibanos catalogados, onde, 20 estão registrados como históricos; 117 pré-coloniais e nenhum registro de sítio arqueológico de contato.

Contudo, sabe-se que o número de sítios é bem maior ao número catalogado, possuindo importância científica, patrimonial e social e de belezas imponente. Mesmo com essa vasta área de sítios arqueológicos dos mais variados vestígios (lito-cerâmico, ósseo, artes rupestres, etc), as poucas pesquisas empreendidas não consegue abranger uma parcela considerável desses territórios pela falta de financiamento e de profissionais especializados no ramo da arqueologia. Sendo refletida nas produções bibliográficas que se tornam escassas.

A Paraíba caminha a passo de quelônios quanto ao interesse pela Pré-História, só algumas instituições governamentais, pesquisadores e universidades praticam algumas ações pontuais no sentido de investir neste setor. Não existe efetivamente intensidade que venha colocar em evidência a temática, pois carece de um contínuo, respaldado pelos governantes.

Alves (2012) nos remete sobre as constantes descobertas arqueológicas que estão sendo feitas, na qual englobam materiais como megafauna, lito-cerâmico, gravuras e as pinturas rupestres. Contudo, tais materiais arqueológicos estão sendo “ignorados pelas autoridades competentes, sem procurarem dar o valor merecido a este patrimônio que vem desaparecendo ora transportado, vendido ou levado por estudiosos de outras regiões e/ou países” (ALVES, 2012, p. 94).

Numa tentativa de proteção deste Patrimônio, surgem duas instituições importantes para a pesquisa arqueológica a nível estadual, o PROCA<sup>4</sup> (Programa de Conscientização Arqueológica) e a SPA<sup>5</sup> (Sociedade Paraibana de Arqueologia), cujas pesquisas bibliográficas e levantamento de campo constataram que na Paraíba existe mais de 1.000 sítios arqueológicos que estão instalados, na sua maioria, no interior do Estado.

Visto que, através de visitas já realizadas aos mesmos notou-se que boa parte desses sítios está em processo acelerado de desgaste pela ação da natureza ou animais que frequentam tais localidades; sem contar com a ação de vandalismo que deteriora cada vez mais, e de forma intensiva, esses patrimônios culturais. Dessa maneira, “corremos o risco das futuras gerações não visualizarem e nem entenderem como viviam e quais os hábitos de nossos ancestrais”. (ALVES, 2012).

**Trabalhando com os Sítios Arqueológicos: Patrimônio, Memória e Turistificação**

4<sup>o</sup> O programa de Conscientização Arqueológica – PROCA é uma sociedade civil sem fins lucrativos e apolíticos, tem como principal objetivo conhecer, pesquisar, informar, divulgar e proteger o patrimônio arqueológico, paleontológico e seu contexto. Foi formalizada no ano de 1999, no entanto desde 1995 que vem realizando atividades no Estado da Paraíba”. (em: <http://arqueologiaorienteproximo.blogspot.com.br/2010/09/inventario-do-proca.html>) Acessado em 05 de Outubro de 2014

3<sup>o</sup> O Cadastro Nacional de Sítios Arqueológicos CNSA / SGPA apresenta os sítios arqueológicos brasileiros cadastrados no IPHAN, com todo o detalhamento técnico e filiação cultural dos Sítios Arqueológicos”. (em: <http://www.iphan.gov.br/sgpa/?consulta=cnsa>) Acessado em 05 de Outubro de 2014



Os municípios na sua grande maioria tendem a criar um elo identitário com o patrimônio/sítio arqueológico bastante significativo, servindo de base e sustentação para o desenvolvimento turístico da região. A partir dessa constatação torna-se imprescindível a conservação e a educação patrimonial das comunidades sobre o bem histórico e cultural. Pois, “tornar claro o interesse social pela valorização e conservação do patrimônio arqueológico disponível para fins turísticos estimula o engajamento coletivo nos movimentos preservacionista.” (MORAIS, 2001. p. 99).

O patrimônio arqueológico quando bem conservado tende a ser um dos principais atrativos turísticos gerador de renda para a sociedade local. Além do mesmo estar trabalhando diretamente com a questão da memória, criando um simbolismo coletivo – contudo, portadora de uma historicidade – de importância política na construção social.

A importância do patrimônio arqueológico na construção da memória de um determinado local se faz necessária, pois, através dela, procuramos entender a história local, fazer parte dela valorizando o passado como instrumento de compreensão do mundo em que se vive [...]. Desta forma, a história e a arqueologia são colocadas, aqui, como forma de uma dar suporte à outra, na compreensão destas populações pretéritas e na formação dessas identidades locais. (AZEVEDO NETTO; KRAISCH. p, 07. 2007).

Fator de extrema importância para com o trabalho ao patrimônio arqueológico está ligado diretamente as competências universitárias, essas são as responsáveis pela formação dos arqueólogos e, sobretudo, em especial, a do arqueólogo. É através dessa instância do saber junto com esses profissionais que são desenvolvidas as pesquisas científicas, na qual algumas serão destinadas a programas de extensão, dispondo a sociedade

os serviços que tem como objetivo único o bem comunitário através dos avanços na área do conhecimento trabalhada.

Nas leis que competem sobre o patrimônio arqueológico, o IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), órgão vinculado ao Ministério da Cultura que tem por lei a responsabilidade em proteger e preservar o patrimônio histórico e cultural, sejam eles de cunho material ou imaterial, entende que os bens históricos, mesmo estes estando localizado em propriedade privada, é da competência da União ter o poder regulatório sobre tais patrimônios.

A importância do patrimônio arqueológico na construção da memória de um determinado local se faz necessária, pois, através dela, procuramos entender a história local, fazer parte dela valorizando o passado como instrumento de compreensão do mundo em que se vive [...]. Desta forma, a história e a arqueologia são colocadas, aqui, como forma de uma dar suporte à outra, na compreensão destas populações pretéritas e na formação dessas identidades locais. (AZEVEDO NETTO; KRAISCH. p, 07. 2007).

A legislação brasileira proíbe o aproveitamento econômico, a destruição e a mutilação dos sítios arqueológicos ou pré-históricos e determina ainda que todo aquele que cometer algum desses atos será acusado de crime contra o Patrimônio da União e, como tal, punível de acordo com o disposto nas leis penais. (Iphan/PB. p, 51. 2009).

Com isso, entende-se que os mesmos pertençam a todos os brasileiros, no qual, qualquer indivíduo fica permanentemente proibido de fazer qualquer ato que destrua ou descaracterize o patrimônio arqueológico, assim como, não poder comercializar materiais achados nas suas áreas de preservação.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado da Paraíba tem ficado às margens das pesquisas arqueológicas na Região Nordeste se tomarmos como parâmetro os estados de Pernambuco e Piauí que possuem um grande fluxo de pesquisadores e eventos associados à arqueologia (a exemplo da geologia, história, antropologia e etc) a partir de suas instituições de ensino superiores (IES) que são contempladas por cursos de arqueologia. Assim, o presente trabalho através da discussão acerca do patrimônio arqueológico e seu processo de patrimonialização vêm fortalecer os estudos na área da arqueologia, pré-história e, sobretudo, relacionado à memória paraibana, tornando-se mais uma fonte para futuras pesquisas arqueológicas – entre outras – relacionadas ao Estado. Na qual, também, contribui com a construção de uma identidade local e, assim, um sentimento de pertencimento para com os sítios arqueológicos...

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALVES, Carlos A. B. **Vestígios arqueológicos no Agreste Paraibano**. In: Revista Tarairiú. v. 1. n.º 5. Campina Grande: LABAP/UEPB, pp. 92-99, 2014.
- ALVES, Carlos A. B. **Evolução da arqueologia e a falta de compromisso governamental**. In: OLIVEIRA, Thomas Bruno (org). *Pré-História II: estudos para a arqueologia da Paraíba*. João Pessoa: JRC Editora, pp. 47-57. 2011.
- AZEVEDO NETTO. **Preservação do patrimônio arqueológico: reflexões através do registro e transferência da informação**. In: *Ciência da Informação (Impresso)*, v. 37, p. 07-17, 2008.
- AZEVEDO NETTO, Carlos Xavier de; KRAISCH, Adriana Machado Pimentel de Oliveira. **A relação entre História, Memória e Arqueologia: A arte rupestre no município de São João do Cariri**. In: *XXIV Simpósio Nacional de História. S/V.S/N.* p. 01-09. 2007.
- CAINO, Jonathan Santos. **Arqueologia e Memória: por um passado mais inclusivo para o Município de Cruz Alta, RS**. In: *Encontro Estadual de História/ANPUH-RS*, 10., 2010. Porto Alegre. Anais. Porto Alegre: ANPUH-RS, 2010.

COSTA, Danilo Pereira da. **Arqueologia e Educação Patrimonial em Caiçara-PB**. In:

**Revista Tarairiú**. v. 1. n.º 1. Campina Grande: LABAP/UEPB, pp. 63-74, 2010.

GOMES, Denise Maria C. **Turismo e museus: um potencial a explorar**. In: FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime (org.). **Turismo e Patrimônio Cultural**. São Paulo: Contexto, 2001. 1ª. ed. Capítulo 3, p. 25-34.

FUNARI, Pedro Paulo A.; PELEGRINI, Sandra C. **A. Patrimônio histórico e cultural**. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

FUNARI, Pedro Paulo A.; **Patrimônio e memória: considerações sobre os bens culturais**. Portal do Centro Universitário Barão de Mauá, Ribeirão Preto, p. 1-10. 2009.

FUNARI, Pedro Paulo A.; GONZÁLEZ, Erika M. Röbrähn. **Ética, Capitalismo e Arqueologia Pública no Brasil**. *História (São Paulo, Online)*, v: 27, p. 13-30, 2008.

FUNARI, Pedro Paulo A. **Fontes arqueológicas: os historiadores e a cultura material**. In: PINSKY, Carla (org). **Fontes Históricas**. 2005, pp. 81-110.

FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime (2001), **Introdução**, in idem (orgs), **Turismo e Patrimônio Cultural**. São Paulo: Contexto. 2001. 1. ed. Capítulo 1, p. 07-11.

KRAISH, Adriana M. P. O. **O Patrimônio arqueológico como elemento do Patrimônio Cultural**. In: ANPUH, 2007.

MATANZO, Fabiana. **Turismo Arqueológico: diagnóstico e análise do produto arqueoturístico**. In: **Pasos: Revista de Turismo e Patrimônio Cultural**. v. 5. n.º 1. San Cristóbal de La Laguna. pp. 99-109. 2007.

MORAIS, José Luiz de. **A arqueologia e o turismo**. In: FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime (org.). **Turismo e Patrimônio Cultural**. São Paulo: Contexto, 2001. 1ª. ed. Capítulo 8, p. 95-103.

NETO, Francisco Paulo de Melo. **Evento: de ação, de entretenimento a agente de promoção do patrimônio histórico-cultural**. In: FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime (org.). **Turismo e Patrimônio Cultural**. São Paulo: Contexto, 2001. 1ª. ed. Capítulo 5, p. 51-66.

NEVES, C. M.. **Um olhar para o Município de Camalaú: Potencialidades turísticas na cariri paraibano**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação e Geografia) – Centro de Ciências Exatas da Natureza, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

**Carmen Anita Hoffmann**  
Professora do Curso de Dança-licenciatura da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Arquiteta e Urbanista. Doutora em História - PUCRS

**Débora Souto Allemann**  
Professora substituta no curso de Dança-licenciatura UFPel. Arquiteta e urbanista pela UFPel. Licenciada em Dança pela UFPel. Mestre em Arquitetura e Urbanismo pela UFPel.

## Relações dialógicas entre corpo, escola e cidade

### *Dialogical relations between body, school and city*

**Resumo:** O presente texto busca apresentar algumas reflexões acerca das memórias que os participantes do projeto *Caminhos da dança na rua* deixaram registradas em forma de fotos, vídeos, narrativas e, certamente nos corpos que se disponibilizaram percorrer os trajetos escolhidos pelo grupo. Inspira-se na poesia de Vitor Ramil para pensar na estética da cidade de Pelotas, a mesma escolhida para desenvolver o projeto. Referencia a autora Rolnik, 2011, que estuda a cartografia, e a autora Jacques, 2008 e 2009, que dá ênfase nas corpografias urbanas. Até então se percebeu que o que fica para cada integrante, na memória do que se propôs enfrentar no espaço urbano, são as cartografias que foram criadas com as corpografias urbanas. Estas, que podem se desdobrar em outras formas de criar, ou não, apenas ficarem inscritas no corpo sentido em outras intensidades, temperaturas, ritmos, conexões e relações com outros corpos, num desejo de explorar outras possibilidades no diálogo entre corpo e urbanidade. O projeto em questão vem proporcionando diferentes formas das pessoas se relacionarem com o espaço. Desta forma, aplicando à escola, facilita na interação do aluno com seu espaço entorno, que pode ser a escola, sua casa, a cidade, entre outros

**Palavras-chave:** Cidade. Dança. Escola. Memórias. Corpo-espaço.

**Abstract:** The present text tries to present some reflections about the memories that the participants of the Way of the dance in the street project have registered in the form of photos, videos, narratives and, certainly, in the bodies that were made available to follow the paths chosen by the group. It is inspired by the poetry of Vitor Ramil to think about the aesthetics of the city of Pelotas, the same one chosen to develop the project. We refer the author Rolnik, 2011, who study cartography, and the author Jacques, 2008, who emphasis in the urban bodyographies. Until then it was realized that what remains for each member, in the memory of what it was proposed to face in urban space, are the cartographies that were created with the urban bodygraphy. These, which can unfold in other ways of creating, or not, were only inscribed in the body felt in other intensities, temperatures, rhythms, connections and relations with other bodies, in a desire to explore other possibilities in the dialogue between body and urbanity. The project in question came proportionating different ways to relationship between people and the space. Thus, applying to the school, facilitates in the interaction of the student with his surroundings, which can be the school, his house, the city, among others. **Keywords:** territory; poetics of teaching; inventory; Manoel de Barros.

**Keywords:** City. Dance. School. Memories. Body-space.

O projeto *Caminhos da Dança na Rua* nasceu do cruzamento dos *caminhos* de duas arquitetas-bailarinas ou bailarinas-arquitetas com interesse na arte em espaços urbanos focando, na democratização do acesso. O *Caminhos da Dança na Rua* é um espaço-tempo que contempla as inquietações e desejos acerca da relação poética das pessoas entre si e com o espaço público – arquitetônico e urbano.

No presente texto buscou-se encontrar e discutir as reverberações poéticas surgidas nas atividades desenvolvidas pelo grupo nas ruas de Pelotas, nos anos de 2015 e 2016, entendendo que a estética dos trabalhos tem relação direta com o processo e com os corpos-espaços<sup>1</sup> (MIRANDA, 2008) que por ele passam.

Não se pretende aqui representar a realidade, mas traçar um plano de experiência, “[...] não há unidades. Há apenas intensidades [...]”; lista de afetos não subjetivados, determinados pelos agenciamentos que o corpo faz, e, portanto, inseparáveis de suas relações com o mundo.” (ROLNIK, 2011, p. 60). Preocupamo-nos com as singularidades e não com as generalizações, não nos interessa validar alguma coisa (ROLNIK, 2011), mas investigar como se dá o processo de criação do grupo *Caminhos da Dança na Rua*, onde a “corpografia urbana” foi registrada a partir da vivência artística na cidade de Pelotas, acompanhada por anotações, depoimentos, fotografias e filmagens.

De acordo com Paola Jacques (2009, p. 130),

A habilitação do design a partir das artes visuais foi algo inédito no Rio Grande do Sul com relação à gênese de outros centros de formação em design, geralmente advindos de áreas como a arquitetura ou comunicação. Este fato representa um grande ganho em termos de repertório para os estudantes que podem cruzar sua prática e a formação de seu senso estético a partir de um vasto repertório da história da arte e de formação para o olhar, além de

1. Corpo-Espaço”, segundo Miranda (2008, p. 24), implica na fluidez das fronteiras corporais e do espaço. A autora compreende o movimento, o corpo e o espaço “permanentemente imersos em mútuas relações de transformação”

2. Parkour é um esporte urbano, cujo princípio é mover-se de um ponto a outro o mais rápido e eficientemente possível, usando principalmente as habilidades do corpo humano.



outros conhecimentos, fornecido para os cursos de artes visuais (UFPEL, 2013, p.8).

Ressalta, ainda, a mesma autora, que a corpografia é uma cartografia corporal, porque sugere que a experiência urbana fica inserida no corpo daquele que passou pela cidade. E essa corpografia também define o corpo-sujeito que teve contato com a rua, mesmo que isto aconteça de forma involuntária.

Dessa forma, as ações do grupo iniciaram-se a partir de divulgação por meio das redes sociais, atendendo ao chamado por interessados(as) em *parkour*<sup>2</sup>, performance e intervenções urbanas. E um grupo corporalmente diverso se formou, com o intuito maior de “experimentar a rua”. Nesta congruência, alguns queriam movimentos mais artísticos, plásticos, estéticos e outros queriam movimentos com maior cunho político, que discutissem sobre o espaço e a sociedade, o que ocasionou numa diversidade de demandas e estéticas.

O *Caminhos da Dança na Rua*, nos corpos dos participantes, busca problematizar uma conjuntura em que cria condições para a emergência de diversas formas de criar, de apreender e de dialogar com o espaço urbano. Trata-se de uma negociação, a própria ruptura provocada pelas performances está contaminada pelas formas de estratificar corpo e cidade em categorias cotidianas e suas diferentes situações. Essa possibilidade de ressignificação, onde se inserem experimentação, desejo e corpo/cidade – organismos funcionais produzidos pela subjetividade capitalística – desencadeia uma situação de risco de captura, sentida pelos participantes.

O território da cidade e seus componentes encontra nas experimentações artísticas outras sensibilidades, outras corpografias no campo das forças que aqui estão sendo percebidas.

[...] O que ocorre, ao contrário, quando certo conceito é levado para um outro ambiente? Quais são os acontecimentos que ocorrem com os conceitos quando estes se desterritorializam? (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 4)..

Para elaborar a reflexão acima, cabe ressaltar a forma de escolha dos diferentes espaços para as intervenções, que aconteceram de acordo com a vontade do grupo movido por impulsos poéticos, sempre questionando a ordem nas relações configuradas naquele ou naqueles espaços. A cartografia do *Caminhos* “acompanha os movimentos invisíveis e imprevisíveis da terra” (ROLNIK, 2011, p. 62), onde o coletivo assume um estado de *performance*, se imbricando com a realidade e transfigurando-a: fluxo de ideias na vivência urbana e no espaço das operações cotidianas. Pois a cidade é lugar de caminhar, de se ligar às estações que cada indivíduo se relaciona para viver, ela compreende um campo social de diversas percepções do mundo e da sociedade.

O que se propõe com o *Caminhos* é dar fluidez ao que não está enquadrado na lógica dos comportamentos pré-estabelecidos, daqueles corpos normatizados e desejos que se tornam amortizados pela naturalização. Com esse propósito, retoma-se a potência criadora do corpo na sua vivência urbana ressignificada. Procura-se distanciar do corpo compassado pelo tempo da produtividade, marcados pelo relógio e pela velocidade. Prevalece a vontade de perceber a cidade sob outra ótica, percepções que passam pelas intensidades sentidas no corpo, como um “partner da experiência pessoal e social” (ROPA, 2012, p. 116).

E como uma parceira, é necessária uma observação atenta sobre a cidade e sobre as pessoas e atividades que nela vivem e acontecem. Um lugar de experimentação, de abertura para que o movimento surja a partir da relação do corpo no espaço e não a partir de concepções de movimentos prévios àquele local. Um lugar que muda constantemente e, por isso, a

“preparação corporal” também é estar atento às mudanças (figura 1).



Figura 1 – Caminhantes em seus primeiros passos de observação da cidade. Fotos: Débora Allemand, 2015.

Desse modo, acarreta possíveis riscos, presentes na cena contemporânea e nas intervenções em questão. Pode ser, como sugere Cohen (2004), físico e psíquico dos performers, mas também há o risco de o processo não confluir em produto final. Ainda assim, fica inscrito, acima de tudo, nos corpos dos que participaram, independente dos papéis que estes tenham realizado na ação.

Nesse sentido utilizou-se da técnica de improvisação:

[...] O que ocorre, ao contrário, quando certo conceito é levado para um outro ambiente? Quais são os acontecimentos que ocorrem com os conceitos quando estes se desterritorializam? (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 4).

Apesar do risco, a técnica oportuniza uma liberdade criativa e relacional de planejamentos com as movimentações e corpos que ali se dispõem a realizar as demandas que brotam a partir de temas e exercícios de dinâmicas grupais. Os exercícios também levam em consideração a relação do cotidiano de cada indivíduo, carregado de suas próprias histórias, com a arquitetura e com a diversidade urbana, tanto no que se refere ao perfil como com as condições naturais (horário do dia, clima – figura 2) e costumes sociais (dia da semana e do mês, eventos culturais e artísticos). A tudo o grupo se encontra atento e reflexivo, em constante movimento corporal e político.



Figura 2: Intervenção noturna na cidade de Pelotas.  
Foto: Bruna Oliveira, 2015.

Assim, em um dia de inverno do mês de agosto de 2016, chovia à tarde em Pelotas e o clima fez com que o recolhimento e a preguiça se apresentassem ao grupo. O tempo-espço da cidade pediu para que ficassemos “dentro de casa” e o assumimos literalmente como um momento de “inter-

5. Hannah Arendt (2007, p. 15) afirma que o trabalho concerne ao “artificialismo da existência humana”, sendo sua condição a mundanidade. Compreendo o “artificialismo” aqui como o oposto de tudo que é relacionado à natureza.

5. Rio Grande do Sul é o Estado onde estão inseridas as cidades de Pelotas e Porto Alegre. O frio é um grande diferencial entre nós, moradores do Rio Grande do Sul, e os brasileiros de outros Estados. O frio, fenômeno natural sempre presente na pauta da mídia nacional e, ao mesmo tempo, metáfora capaz de falar de nós de forma abrangente e definidora, simboliza o Rio Grande do Sul (RAMIL, 2004).



nalização”, já que os corpos participantes não se disponibilizavam para as ações na urbe. Talvez essa seja uma forma de os corpos se preservarem, se resguardarem à atividade na rua, que já é de exposição e risco pela própria natureza do trabalho no espaço público – espaço desnudado, desprotegido, onde não existe hora para começar nem para terminar, para descansar ou sair de cena -, e um lugar de exposição direta às intempéries, principalmente nos meses mais frios.

Independente do motivo, esse tempo pode ser compreendido como um período de resistência, que faz com que os ponteiros dos participantes se acertem; os desejos quanto ao trabalho na rua se transformem e, consequentemente, pode ser considerado como um período de potência para que novas ideias venham de dentro para fora, ideias que serão transformadas no novo contato com a cidade (figura 3). Inverno, primavera, verão e outono: cada estação com sua beleza, características e formas de ser-estar na cidade e na arquitetura, na casa-corpo e fora dela.



Figura 3: Grupo reunido dentro de espaços da Universidade, no inverno. Fotos: Josiane Franken, 2016.

Só quem vive a experiência de morar no Rio Grande do Sul<sup>5</sup> sabe dos momentos de “parada” que o clima frio implica. Quem sai e volta sente a ci-

dade com outros corpos. É o caso do cantor e compositor Vitor Ramil<sup>6</sup> que, ao se afastar do Estado, percebeu que aqui existe um grande diferencial do restante do país - o frio - e analisa as contaminações dessa estação nas manifestações de artes: o que ele denomina *estética do frio*. Nessa linha, Ramil (2004) coloca que o frio aguça os sentidos, estimulando a concentração, o recolhimento, o intimismo e ressalta suas propriedades: rigor, profundidade, clareza, concisão, pureza, leveza, melancolia.

Para alguns, é preciso experimentar outras cidades e outros climas para compreender como as características de nossa própria cidade nos constituem. Cada corpo acumula diferentes corpografias através dos diferentes contatos com a cidade e suas relações entre a temporalidade e a intensidade das experiências urbanas é o que determinará como será o desenho do mapa no corpo de cada um (JACQUES, 2008).

As diversas formas de criar, de apreender e de dialogar com o espaço urbano possibilitam a relação entre seres no caminho de uma educação dialógica, aproximando poética e política. O encontro entre a educação e a dança, uma vez dialógico, poderá estabelecer relações entre essas duas áreas do conhecimento, entre dois modos de ser, estar e agir em sociedade, podendo impregnar de sentido as ações cotidianas, dançando, educando e transformando (MARQUES, 2010).

Impregnar de sentido nosso dia a dia é um chamamento às vivências relacionais do mundo contemporâneo, que pode começar com a observação do espaço ao redor do aluno, incluindo as atividades e pessoas que dele fazem parte. Mas a impregnação de sentido só acontece na relação crítica e dialógica com o mundo, no entre, quando somos capazes de criar redes, estabelecer conexões entre nós e os outros (MARQUES, 2010), algo que o *Caminhos* não só está disposto a fazer, mas que é o mote de criação artística do grupo.

O projeto se adequa a diferentes situações e por isso recebe convites para participar de eventos, relacionados a ações artísticas, culturais, políti-



cas e, inclusive, se engaja em protestos pela manutenção dos direitos fundamentais. Nesse sentido, vale refletir sobre o protagonismo e possibilidade desse tipo de projeto ser aproveitado no ambiente educacional, já que pode ser realizado em espaços abertos, praças, calçadas, ou mesmo salas de aula, auditórios e casas, aproveitando o que o ambiente tem para a criação. Para exemplificar, trazemos algumas imagens de ações do grupo. Uma das vivências utilizou diversos figurinos no espaço da rua, onde este era o motivador para a criação do movimento. Além disso, outros artefatos advindos das ações cotidianas dos espaços públicos, como caixas de embalagens de mercadorias, animais que circulam pela cidade, natureza urbana, entre outros, provocaram movimentos diversos e compuseram, de forma inusitada, a cena que se estabeleceu no momento das ações artísticas (figura 4).



Figura 4: Motivadores do movimento no espaço urbano. Fotos: Débora Allemand e Carmen Hoffmann, 2015

As cenas resultantes das diferentes situações privilegiam as ações mais aproximadas dos espectadores-casuais, remetendo às ideias de Cunningham (década de 1940) com a negação ao espetacular, além da não hierarquização dos bailarinos (SILVA, 2005), conceitos que podem ser levados para o trabalho nos espaços de ensino. As propostas da dança pós-moderna, com utilização de espaços alternativos, também fez com que o público modificasse seu olhar, aprendendo a apreciar novas estruturas (figura 5), ganhando certa autonomia no sentido de escolher seu foco, com maior abertura para diferentes leituras, interpretações e conexões.



Figura 5: “Público” formado por crianças que visitavam a Feira do Livro de Pelotas. Fotos: Débora Allemand, 2015.

Porém, é necessário se perguntar de resto, e no fundo, se a dança, na sua efemeridade, pode de fato incidir ou somente tocar por um instante os espectadores-transeuntes, se pode de fato deixar marcas duráveis ou so-

6 “Nasci no interior, mais ao Sul do que Porto Alegre, na cidade de Pelotas, que em alguns dos meus textos e canções aparece com seu nome em anagrama: Satolep. Minha vida profissional começou e se desenvolveu em Porto Alegre. No entanto gravei quase todos os meus discos no Rio de Janeiro, centro do país e do mercado da música popular brasileira. A exceção é o meu mais recente CD, Tambong, gravado em Buenos Aires, Argentina. Aos dezoito anos gravei meu primeiro disco, Estrela, Estrela; aos vinte e quatro troquei Porto Alegre pelo Rio de Janeiro, onde morei por cinco anos. Vivi esse período no bairro de Copacabana, praia símbolo do verão brasileiro, onde, apesar do clima de mudanças discretas entre as estações e do predomínio do calor, mantive sempre alguns hábitos do frio, como o chimarrão, um tradicional chá quente de erva-mate” (RAMIL, 2004, p. 9).



mente lançar “sinais secretos do devir” (ROPA, 2012, p.117).

Considerando que cada vez mais a dança contemporânea sai dos ambientes formais e adentra no tecido urbano, confrontando-se com a arquitetura e com um público casual e despretenso, encontrado nos lugares do cotidiano, conclui-se que o diálogo impõe aos corpos dançantes maneiras diversas de intervenção. É uma nova possibilidade de pesquisa artística e identitária para a dança e, que por isso pode se democratizar, oportunizando o acesso.

Nesse sentido a presente reflexão se aproxima da ideia de articulação da arte, do ensino e da sociedade onde a proposta de ações resultantes do *Caminhos da dança na rua* relacionam os saberes da dança e implicam no diálogo entre corpo e urbanidade, podendo se desdobrar em outras formas de criar ou apenas ficarem inscritas no corpo sentido em outras intensidades, temperaturas, ritmos, conexões e relações com outros corpos, num desejo de explorar outras possibilidades.

#### REFERÊNCIAS

COHEN, Renato. **Work in Progress na cena contemporânea: criação, encenação e recepção.** 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. V.3.** São Paulo: Ed. 34, 1995.

JACQUES, Paola Berenstein. **Corpografias urbanas.** 2008. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/08.093/165>. Acesso em: 26/08/2016.

JACQUES, Paola Berenstein. Corpografias urbanas: a memória da cidade no corpo. In: VELLOSO, Monica Pimenta, ROUCHOU Joelle e OLIVEIRA. **Corpo: identidades, memórias e subjetividades.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.

MARTINS, C. F. **Improvisação em dança: sistemas e evolução.** Disponível em <http://idanca.net/improvisacao-em-danca-sistemas-e-evolucao/>. Acesso em: 19/08/2016.

MIRANDA, Regina. **Corpo-espaco:** aspectos de uma geofilosofia

do movimento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

MARQUES, Isabel. **A linguagem da dança: arte e ensino.** São Paulo: Digitexto, 2010.

RANCIÈRE, J. O espectador emancipado. **Questão de Crítica:** revista eletrônica de crítica e estudos teatrais. Vol. I, nº 3, mai 2008. Acessado em 07/08/2016. Disponível em <http://www.questaodecritica.com.br/2008/05/o-espectador-emancipado/>.

RAMIL, Vitor. **A estética do frio: conferência de Genebra.** Satolep Livros: Pelotas/RS, 2004.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental:** Transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROPA, Eugenia Casini. **A dança urbana ou sobre a resiliência do espírito da dança.** Tradução de Milton de Andrade. In: Revista Urdimento, nº 19, 2012.

SILVA, Eliana Rodrigues. **Dança e pós-modernidade.** Salvador: EDUFBA, 2005.

**Aliane Ferronato**  
Acadêmica do curso de Artes Visuais – PARFOR, da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ, graduada em Pedagogia Séries Iniciais e Educação Infantil, com especialização em Psicopedagogia Institucional, [alianeferronato@unochapeco.edu.br](mailto:alianeferronato@unochapeco.edu.br)

**Sonia Monego**  
Educação Artística – Artes Plásticas pela Universidade Federal de Santa Maria no Rio Grande do Sul, Brasil (UFSM); Pós Graduação: Arte Educação na Universidade do Oeste de Santa Catarina, Brasil (UNOESC) Mestrado em História pela Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil (UPF); [sonia@unochapeco.edu.br](mailto:sonia@unochapeco.edu.br)

# ADENTRO: grupo de artistas visuais de Chapecó-SC e região: texto e contexto sobre as práticas artísticas Casa Redonda: a construção da casa como construção do ser

*ADENTRO: group of visual artists from Chapecó-SC and region: text and context about artistic practices*

**Resumo:** Como forma de conhecer, valorizar e difundir o que está sendo produzido em arte em Chapecó e região desenvolveu-se a pesquisa denominada: “ADENTRO: Grupo de artistas visuais de Chapecó-SC e região: texto e contexto sobre as práticas artísticas”. A partir do mapeamento e contextualização sobre os artistas pertencentes ao grupo, realizou-se atividades artísticas com estudantes do Ensino Médio de uma escola pública de Chapecó. Com este artigo apresentaremos o resultado desta experiência teórica prática desenvolvida na disciplina de Estágio em Artes Visuais da UNOCHAPECÓ na modalidade PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores).

**Palavras-chave:** Grupo de artistas visuais locais (ADENTRO), Arte contemporânea, Poéticas, Práticas artísticas.

**Abstract:** As a way to know, value and disseminate what is being produced in art in Chapecó and region, the research was developed: “ADENTRO: Group of visual artists of Chapecó-SC and region: text and context about artistic practices”. From the mapping and contextualization on the artists belonging to the group, artistic activities were carried out with high school students from a public school in Chapecó. With this article we will present the result of this practical theoretical experience developed in the discipline of Internship in Visual Arts of UNOCHAPECÓ in the modality PARFOR (National Plan of Teacher Training).

**Keywords:** Group of local visual artists (ADENTRO), Contemporary art, Poetics, Artistic practices.

## INTRODUÇÃO

Com este artigo denominado “ADENTRO: Grupo de artistas visuais de Chapecó-SC e região: Texto e contexto sobre as práticas artísticas” apresentaremos o resultado de uma prática artística realizada no estágio de docência do curso de artes visuais, na EEB Zélia Scharf, localizada no município de Chapecó-SC, com alunos de terceira série do ensino médio. Esta prática desenvolvida em sala de aula teve como referencial teórico a pesquisa e mapeamento dos artistas Chapecoenses que fazem parte do Grupo ADENTRO. Deste modo, a partir deste estudo será apresentado o relato das experiências vivenciadas em sala de aula no ensino médio que teve como objetivo: Desenvolver o processo didático-pedagógico tendo como referência as obras estudadas dos artistas do grupo ADENTRO. Com esta prática desenvolvida contribui-se com a ampliação do conhecimento dos estudantes sobre o que está sendo produzido em artes na nossa região, valorizando assim os artistas locais, e suas produções, mostrando que o que é produzido em nossa região tem a mesma importância do que está sendo produzido a nível nacional e internacional.

## CONHECENDO O GRUPO ADENTRO

O grupo ADENTRO surgiu a partir da necessidade das artistas Sonia Loren e Gina Zanini de discutir sobre arte e suas produções. Levando em conta suas necessidades, resolveram convidar um grupo de artistas que participavam em exposições para formar uma associação, a qual foi fundada em 28 de agosto de 2010 em Chapecó/SC, sendo denominada Associação dos Artistas Visuais da Região Oeste de Santa Catarina (ADENTRO), tendo como presidente Sonia Loren e vice-presidente Gina Zanini. Foi criado um regulamento próprio no qual constam requisitos para os interessados em entrar no grupo. Inicialmente a Associação foi formada por 16 artistas da

região.

Desde que o grupo surgiu no ano de 2010 até o ano 2015 alguns artistas se desligaram da Associação e novos ingressaram. Atualmente o grupo ADENTRO é composto por 10 integrantes.

O surgimento da Associação dos Artistas Visuais da Região Oeste de Santa Catarina (ADENTRO) teve a finalidade de reunir artistas chapecoenses e da região, visando proporcionar novas propostas, pesquisas e exposições artísticas, tendo como intenção fazer um intercâmbio cultural pelo estado, levando a arte dos artistas chapecoenses a ter maior visibilidade e reconhecimento em outros espaços fora do município. Os artistas desenvolvem um trabalho dentro de um campo de pesquisa extenso que inclui diferentes linguagens e atitudes em relação à produção visual na atualidade.

Desde sua fundação em 2010, o grupo ADENTRO vem expondo suas obras como pintura em telas, fotografias e instalações, fazendo com que as pessoas reflitam sobre a arte e sua importância no contexto regional.

Segundo o relato do artista Guralski<sup>1</sup>:

Associação surgiu para possibilitar o crescimento artístico de cada um dos indivíduos e também do município de Chapecó-SC. Como grupo seria mais fácil trazer curadores, cursos, nos profissionalizarmos mais e levar o nome de Chapecó para outras cidades e Estados. Tudo é discutido, as exposições, possibilidades, caminhos a seguir, temas, a avaliação dos trabalhos realizados.

Como forma de dar visibilidade ao grupo, aprimoramentos dos trabalhos e com a intenção de fazer um intercâmbio cultural pelo estado foram contratados por duas vezes, curadores externos conceituados. Em 2011, o artista e curador de Florianópolis, Fernando Lindote que realizou dois encontros em Chapecó e com esta assessoria resultou na exposição “Uma Cor Atravessada”, que foi apresentada no Museu de Artes de Blumenau

(MAB), no mês de março de 2012, na Galeria de Artes de Chapecó no Centro de Eventos Plínio Arlindo De Nês em 2013 e no Museu de Arte de Joinville em 2014 (MAJ).

Seguindo a proposta de trocas e experimentações, a Associação convidou no ano, 2014, o curador e historiador, também da capital Catarinense, Fernando Boppré, para uma curadoria. Os encontros aconteceram no mês de julho e novembro de 2014. O resultado será apresentado em uma nova exposição. É importante destacar que cada artista apresenta linguagem própria na elaboração de sua produção artística.

Os componentes do Grupo são: Sonia Loren, Cristina Luviza Battiston, Leonice Araldi, Luciano Guralski, Janaína Brizola, Sid Geremia, Márcia Moreno, Mari Baldissera, Audrian Cassanelli e Gina Zanini.

Destes integrantes selecionamos apenas alguns para apresentar neste trabalho, aqueles que possuem uma afinidade com as propostas desenvolvidas, são eles: Luciano Guralski que em seus trabalhos artísticos emprega o seu próprio corpo como suporte inspirado na body art, utiliza-se da fotografia, performance e intervenção. E o trabalho do artista Audrian Cassanelli que tem como objetivo retratar o corpo de forma mítica, além de trabalhar a fotografia como suporte para a experimentação artística, as suas obras são fotos do seu corpo que apresentam composições diferentes e propõem um olhar renovado do corpo humano. Sid Geremia usa em seus trabalhos pinturas relacionadas ao corpo e instalações. Cristina Luviza Battiston, Sonia Loren utilizam-se de instalações, fotografias, intervenções e pintura e Marcia Moreno que utiliza da linguagem da pintura para realizar seus trabalhos artísticos.

#### RELATO DE EXPERIÊNCIA: ATIVIDADE TEÓRICA PRÁTICA

Tendo como referência a pesquisa realizada sobre os artistas pertencentes ao grupo ADENTRO de Chapecó, desenvolveu-se uma proposta de en-

1. Entrevista concedida a Aliane Ferronato, 15 de maio, 2014.

031

PARALELO31

ISSN: 2358-2528

edição 05 • dezembro de 2015

Paulo Renato Viegas Damé

sino-aprendizagem com o intuito de divulgar, compreender e conhecer os artistas e a arte local e regional, sem perder de vista o que se está produzindo de arte no âmbito nacional e internacional. A partir das poéticas trabalhadas pelos artistas do grupo, propusemos atividades que estimulassem o processo criativo e imaginário do estudante. A prática foi realizada em uma turma de terceiro ano do Ensino Médio da Escola Estadual Básica Zélia Scharf, com 35 alunos, nos meses de maio e junho de 2015.

Iniciamos as atividades falando sobre o grupo de artistas ADENTRO de Chapecó e região. Na sequência com o recurso do data show mostramos imagens do grupo e de cada componente individualmente, falando sobre a vida e obra de cada um. Realizamos leitura de imagem sobre as obras, provocando nos estudantes reflexões referentes à arte contemporânea e suas linguagens.

Os estudantes foram muito participativos e acharam interessante saber que em nossa cidade existem artistas com trabalhos maravilhosos. Muitos questionamentos surgiram na sala, como por exemplo: Como fazer parte do grupo? - Quais são os gastos que o artista tem para expor seus trabalhos e se tem lucro com a exposição? O porquê não se fala, não é divulgado para os alunos nas escolas sobre os artistas locais da nossa região? Todas essas perguntas e algumas que não relatei foram respondidas e as que tinham dúvida o professor da turma, que é componente do grupo ADENTRO, auxiliou respondendo.

Ainda explicamos que o surgimento da Associação dos Artistas Visuais da Região Oeste de Santa Catarina (ADENTRO) tem a finalidade de reunir artistas chapecoenses e da região, visando proporcionar novas propostas, pesquisas e exposições artísticas, tendo como intenção fazer um intercâmbio cultural pelo estado, levando a arte dos artistas chapecoenses a ter maior visibilidade e reconhecimento em outros espaços fora do município. Os artistas desenvolvem um trabalho dentro de um campo de pesquisa extenso que inclui diferentes linguagens e atitudes em relação à produção visual na atualidade.

De acordo com a revista Radar em entrevista realizada com a artista Sonia Loren,

O projeto ADENTRO está sendo muito gratificante, e vem trazendo muitas conquistas, resultantes de muitos esforço, dedicação e organização e união. Sonia ainda também comenta sobre a importância de sempre se renovar e afirma que procura participar constantemente de cursos de fotografia e arte em outras cidades. Essa troca que é feita possibilita um crescimento tanto quanto artista é ser humano. "Aprendemos um com o outro isto não deixa que o ego se torne maior do que aprópria arte. Manter a essência do meu trabalho é importante para não cair em algumas armadilhas impostas, mas aceitar que a arte tem seus momentos e buscar novas inspirações só faz bem, revigora, respira-se melhor." (RADAR, cultura, lazer e variedades. Chapecó-SC, março, 14, 2012).

Enfatizamos que os artistas do grupo apresentam linguagens contemporâneas na produção de suas obras, que vão da fotografia, às esculturas, instalações, intervenções urbanas, performances, pintura, audiovisual e body art. Apresentamos novamente imagens das obras dos artistas, dando ênfase às obras que fazem de alguma forma referências ao corpo, pois este será o enfoque dado na realização da prática. A atividade com tema corpo tem como objetivo compreender e contextualizar as diferenças do que é corpo na arte contemporânea.





Figura 1 - Desenho de contorno do corpo  
Fonte: acervo pessoal,  
13 de maio de 2015



Figura 2 - Desenho de contorno do corpo  
Fonte: acervo pessoal,  
13 de maio de 2015

Na sequência, os estudantes em duplas ou trios se posicionaram em frente ao painel, e enquanto um colega projetava luz sobre o corpo o outro contornava com pincel molhado na tinta guache de sua cor preferida. Primeiramente de frente, após de lado, a posição de como queria projetar a sombra de seu corpo ficou a critério de cada um. Concluída esta etapa, era feito um rodízio e invertiam-se os papéis, agora quem contornou projetava seu corpo.

Estes corpos puderam interferir um com o outro ou ocupar algum espaço no papel pardo que ainda não tinha sido utilizado. Assim que todos finalizaram o contorno de cada um, solicitamos que observassem as diferenças e que analisassem o que é um corpo na contemporaneidade e como podemos usá-lo na arte contemporânea.

Na sequência da atividade, realizamos a pintura dos corpos que estavam apenas com contorno. Cada um pintou o seu corpo conforme a cor que

foi contornada, e nos espaços que tinha apenas um, sem nem uma sobreposição utilizaram da cor pura. Quando houve a sobreposição os estudantes misturaram as cores e o fundo onde não havia nada projetado pintaram de preto.



Figura 3 - Pintura  
Fonte: acervo pessoal,  
20 de maio de 2015



Figura 4- Pintura  
Fonte: acervo pessoal,  
20 de maio de 2015

A arte tem a função de despertar a inquietude das pessoas, consciência crítica o sensível, o real e o imaginário, incentivando assim a formação de diferentes opiniões do que a arte remete.

De acordo com Buoro:

A arte, enquanto linguagem, interpretação e representação humana do mundo, é parte deste movimento de inquietudes e novos saberes. Enquanto forma privilegiada dos processos de representação humana, é instrumento essencial para o desenvolvimento de consciência, pois propicia do homem contato consigo mesmo e com o universo. Por isso, a arte é uma forma de o homem entender o contexto ao seu redor e relacionar-se com ele. O conhecimento do meio é básico para a sobrevivência e representá-lo faz parte do próprio.

processo pelo qual o ser humano amplia seu saber (1998, p. 20).

Depois de finalizada a pintura do painel em sala de aula levamos para a área coberta, oportunizando o acesso à comunidade escolar e externa.



Figura 5 - Finalização do painel  
Fonte: acervo pessoal,  
03 junho de 2015



Figura 5 - Finalização do painel  
Fonte: acervo pessoal,  
03 junho de 2015

Podemos perceber que na arte contemporânea os artistas utilizam-se de diferentes materiais e linguagens para expressar suas emoções.

Segundo Cauquelin a arte contemporânea é,

A atividade artística assim estendida largamente a setores diversos, sem levar em conta a qualidade estética do trabalho e mesmo, que a figuração esteja de volta, as qualidades formais que antigamente eram ligadas a ela são deixadas de lado. Dispositivo fragmentado: por um lado, a palavra de ordem duchampiana é respeitada- a atividade artística não está mais centrada na estética-, mas ao mesmo tempo cores, formas, referência ao real em representação ilusionista, apresentação tradicional em telas sobre cavaletes ou objetos á vista, tudo isso é mantido. O

Choque dos dois sistemas contrários produzem um efeito contemporâneo desconcertante para o espectador. (2005, p.150).

Entendo que a auto-paisagem comporta o imaginário, uma visão conceitual, relatos da experiência com o lugar. Noto que se faz presente em minha prática tanto através de imagens quanto numa escrita que oscila entre e do processo parece relacionar distintas experiências relatadas em trabalhos que se assemelham a diários (registros cotidianos, poéticos e pessoais). Penso que entrecruzamentos mais claros serão percebidos em um futuro próximo, quando o processo que me leva a desenvolver outros trabalhos poderá esclarecer e distinguir o que quero verbalizar por meio desta noção de auto-paisagem que se define na medida em que constrói minha poética enquanto obra.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa sobre o grupo de artistas ADENTRO, observamos que é de fundamental importância instigar os estudantes a ter o conhecimento e valorizar a arte e os artistas locais, possibilitando a ampliação do entendimento sobre arte contemporânea, e as obras dos artistas do grupo, identificando aspectos culturais e sociais. Esses conhecimentos além de enriquecer de forma significativa poderão estimular a comunicação, a criatividade e o desenvolvimento do espírito crítico.

Conhecer Chapecó e região em seus aspectos culturais, sociais e artísticos através da arte, é de grande importância para o estudante, pois possibilitara a construção da cidadania e a valorização de sua cidade e região, construindo a identidade cultural artística de forma consciente e atuante.



Dessa forma, acreditamos que a proposta apresentada foi de grande valia, pois conseguimos relacionar a teoria à prática obtendo resultados positivos nas atividades propostas.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUORO, Anamélia Bueno. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998;

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea- Uma introdução**. São Paulo: Martins, 2005. Trad. Rejane Janowitz. São Paulo: Martins, 2005;

RADAR, **cultura, lazer e variedades**. Chapecó-SC: março, 14, 2012;

GURALSKI, Luciano , (entrevista concedida a Aliane Ferronato, 15 de maio, 2014).





## ADENTRO

O ensaio visual que acompanha essa edição é de autoria dos pesquisadores e participantes do IV SPMVA. A coleção de imagens apresenta resultados poéticos desenvolvidos pelos mestrados dos programas PPGAV- UFPel , PPGART – UFSM, PPGAV – UFRGS.



Exposição "Estrada Adentro- Entre pontes e pinguelas"- Galeria Dalme Marie Rauen (Chapecó/SC) e IFSC (São Carlos/SC) - Foto: ADENTRO





Exposição "Estrada Adentro- Entre pontes e pinguelas"- Galeria Dalme Marie Rauen (Chapecó/ SC) e IFSC (São Carlos/SC) - Foto: ADENTRO



Artistas da Adentro na apresentação do projeto "Entre pontes e pinguelas" no teatro do SESC/Chapecó/ SC. Foto: Adentro.





Visitas as comunidades do interior de Chapecó para realização do projeto "Entre pontes e pinguelas" selecionado no Edital das Linguagens da Secretaria de Cultura de Chapecó em 2016/2017. Foto: Adentro



Oficinas, palestras e artistas adentreiros em micro-residências desenvolvendo seus trabalhos e vivenciando a comunidade. Foto: Adentro





Vários momentos de projetos realizados com os curadores Franzói, Fernando Boppré e Fernando Lindote. Um dos projetos foi o "Tramas Curatoriais- Adentro em dobro" onde cada artista da Adentro encontrou um jovem artista entre 15 e 18 anos para desenvolver um trabalho juntos. Foto: Adentro



PARALELO**31**