

# Re vis ta

**Volume 03**  
**nº. 02**  
**2025**

Revista do Curso de Graduação em Artes  
Visuais da Universidade Federal de  
Uberlândia



 **ARTES  
VISUAIS**  
Universidade Federal de Uberlândia

  
**UFU**

  
**IARTE**

# Revista 1i

Revista do Curso de Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia

Revista 1i . Uberlândia . Volume 3 - Número 2 . pág. 001 a 275 . Jul. Dez. 2025  
ISSN 2966-1021 (online)



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

R454u      Revista Ii [recurso eletrônico] : Revista do Curso de Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia / coordenadores: Ronaldo Macedo Brandão, Paulo Mattos Angerami ; organizadora: Hanelle Machado Tavares de Camargo. -- Uberlândia : IARTE, 2025.  
275 p. : il.

ISSN: 2966-1021

Volume 03, número 02

Disponível em: <https://revista1iufu.blogspot.com/?m=1>

1. Artes plásticas. 2. Artes visuais. 3. Fotografia. I. Brandão, Ronaldo Macedo, (Coord.). II. Angerami, Paulo Mattos, (Coord.). III. Camargo, Hanelle Machado Tavares de, (Org.). IV. Título.

CDU: 73

Nelson Marcos Ferreira  
Bibliotecário-documentalista - CRB-6/3074

# **REVISTA li - Revista do Curso de Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia**

Av. João Naves de Ávila, 2121 – Bloco li - sala 232

Campus Santa Mônica 38408-100 – Uberlândia - MG

revistali.ufu@gmail.com

[www.revistaliufu.blogspot.com](http://www.revistaliufu.blogspot.com)

ISSN 2966-1021

Todos os trabalhos são de responsabilidade dos autores, inclusive revisão de português, não cabendo qualquer responsabilidade legal sobre seu conteúdo à Revista li ou à Universidade Federal de Uberlândia.

## Artigos e Ensaaios Textuais

### 14

REFLEXÕES  
SOBRE A ARTE  
COLABORATIVA  
Nathany Clemente  
Marcela Santos  
Rian do Nascimento

### 27

ARTE =  
CRIATIVIDADE =  
LIBERDADE =  
HUMANA  
Diego Victor  
Rezende Rocha

### 39

ENSOLAR! SOL EM  
SOLO  
Aurélio Fontoura Borim

### 54

A TECNOLOGIA  
DIGITAL NA  
GRAVURA  
João Vitor dos  
Santos Buson

### 71

A ARTE NÃO-  
OCIDENTAL  
ENQUANTO FETICHE  
COLONIALISTA  
Tiago Ferreira Reis

### 78

HERANÇA CAFEEIRA  
Jéssica dos Santos Pereira

# Ensaaios Visuais e Narrativas

**86**

**PERFORMANCE  
DE GÊNERO**  
Rio Santiago

**94**

**O CASAMENTO**  
Ana Hanelle Machado  
Tavares de Camargo

**104**

**ONEIROFOBIA**  
Paulo Roberto de Oliveira  
(ilustração)  
Guilherme Mininel da Silva  
(poema)

**112**

**ENSOLAR! SOL EM  
SOLO**  
Aurélio Fontoura Borim

**124**

**ESTUDOS DE  
FLORAÇÕES**  
Maria Eduarda Archanjo

**136**

**A PEQUENA FADA  
E O METAMORFO**  
Gustavo Alves Prado  
de Vasconcelos

**151**

**O NOVELO PERDIDO**  
Rafaela Mamede  
de Oliveira

**160**

**O VÁCUO DA  
HERANÇA**  
Clara Lima

## Dossiê

**166**

**EDITORIAL  
DOSSIÊ**

**172**

**ABORDAGEM  
TRIANGULAR:  
CONTEXTUALIZAÇÃO  
O COMO FORMA DE  
ANÁLISE CRÍTICA**  
Vinicius de Oliveira Lima  
João Pedro Alves Zacarias

**182**

**A ESPIRAL COMO  
SÍMBOLO DA  
HEGEMONIA  
CULTURAL**  
Isadora Ferreira Rosa  
Mikael Correia de Paula

**192**

**ARTE E  
RESISTÊNCIA À  
DITADURA  
MILITAR  
BRASILEIRA**  
Maria Clara Fortunato  
Mário A. Martins Júnior

**201**

**RESÍDUOS E  
RECICLAGEM NA  
ARTE-EDUCAÇÃO**  
Bruno Póvoa Rodrigues

**210**

**DE HÉLIO A LÉLIA**  
João Victor Gualbino  
De Lázari

**223**

**ELABORAÇÃO  
DE UM PROJETO  
ANTIMONUMENTO**  
Lígia Assunção Oliveira  
Karina Dias da Silva

**233**

**A DIVERSIDADE  
RACIAL NA  
INFÂNCIA**  
Júlia Márcia da  
Silva Vieira  
Thuane Garcia Silva

**242**

**FOTOPERFORMANCE  
NO ENSINO DE  
ARTES**  
Fábio Augusto Carvalho  
Lacerda  
Marina Travaglia Moreira

**250**

**CULTURA,  
IDENTIDADE  
E ARTE NO  
MIEIO SOCIAL**  
Felipe Humberto  
de Melo Peres

**259**

**COR E  
COMPOSIÇÃO  
NO ENSINO DAS  
ARTES VISUAIS**  
Julia Oliveira  
Daiellen Malta

**268**

**GRAVURA NO  
ENSINO DE ARTE**  
Laís Pinedo Lourençon  
Monique Ferreira da Silva

**276**

**A ARTE COMO  
CONSCIÊNCIA  
ECOLÓGICA**  
Letícia Ligório da Fonseca  
Neves

**286**

**ENTREVISTA**

# EDITORIAL

No presente número, a **reinvenção** é a força motriz que impulsiona as práticas artísticas e acadêmicas a reconfigurar corpos, espaços, memórias, histórias e relações. Criar algo novo a partir do que já existe, transformando profundamente a si mesmo, uma ideia ou um processo, torna-se um gesto político e estético de re(exi)stência. Reinventar arte é romper com o estabelecido e abrir caminhos para outras formas de imaginar e habitar o mundo. É preciso reelaborar para construir, pois, assim como escreveu Cecília Meireles (1983), “a vida só é possível **reinventada**” .

É por esta estrada que inauguramos a edição com o texto de Nathany Clemente Pires, Marcela Santos Marcelino, Rian do Nascimento Brito e Paulo de Faria Cardoso, que reformula a produção coletiva e a interatividade através da instalação SangrArte. Ao transformar o espectador em participante ativo, o projeto desloca a lógica tradicional da contemplação e questiona os valores imputados à criação artística, ao mercado e à própria concepção de autoria.

Em seguida, o artigo de Diego Victor Rezende Rocha propõe novas formas de relacionar arte, espaço público e comunidade ao integrar ensino, pesquisa e extensão em práticas coletivas, ultrapassando as fronteiras do ateliê e se inserindo na vida cotidiana. Inspiradas na Escultura Social de Joseph Beuys, ações como *Park(ing) Day*, 7000 Cerrados e Corpo-museu exploram modos de ocupar o urbano, de cuidar do ambiente e de experimentar a arte como lugar de convivência e partilha.

Em diálogo com o espaço público, o projeto de Aurélio Fontoura Borim amplia a discussão sobre a presença da arte na cidade, abordando sua capacidade de transformar o olhar e reativar lugares esquecidos. A proposta convida à observação de áreas urbanas abandonadas e a sua reconfiguração a partir da intervenção.

O artigo de João Vitor dos Santos Buson apresenta uma reflexão

---

1 Meireles, Cecília. Reinvenção. In: Meireles, Cecília. Vaga música. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A., 1983.

sobre o encontro entre tradição e tecnologia na prática da gravura contemporânea. Inspirado no texto “Gravura: Novas e Velhas Tecnologias” dos pesquisadores-artistas Paul Laidler e Paul Coldwell, o estudo investiga como softwares de desenho digital e máquinas de gravação a laser podem reinventar a criação visual.

Expandindo as possibilidades da produção artística, o ensaio textual de Tiago Ferreira Reis repensa a abordagem às obras não-ocidentais ao questionar a tradução cultural filtrada pelo etnocentrismo ocidental. Partindo de teóricos como Ernst Gombrich, Els Lagrou e Clifford Geertz, o texto revisa como objetos ritualísticos perdem seus significados ao serem museificados, transformados em fetiches coloniais por colecionadores. Assim, o autor propõe uma visão inclusiva que resgata essas produções em seus próprios termos, desmontando hierarquias e reconfigurando o diálogo global entre artes e culturas.

Já o ensaio de Jéssica dos Santos Pereira resgata o passado cafeeiro da família Pereira, nas lavouras paulistas de Tupã, cidade marcada por raízes indígenas e coloniais. Partindo das memórias da avó, vivências pessoais e arquivos, a autora produz uma série de xilogravuras que retratam as etapas da produção do café, da planta à xícara, dando voz aos trabalhadores negros esquecidos pela história oficial, um gesto de reelaboração da memória como resistência.

Por falar em corpos reinventados, a fotoperformance de Rio Santiago Alves Amaral abre a seção de ensaios visuais com uma pesquisa sobre fotografia como arquivo vivo da transição de gênero. Através de autorretratos, o trabalho reflete o corpo em transformação como testemunho de tempo, memória e performatividade, explorando a potência dos corpos dissidentes. Em diálogo com Vilém Flusser e Paul Preciado, o autor afirma a fotografia como autoinscrição estética e política de existência.

A seguir, a fotoperformance de Hanelle Machado Tavares de Carmargo apresenta as violências sutis das relações conjugais sob papéis de gênero rígidos. O Homem, bem-sucedido e guiado por valores bíblicos, contrasta com a Esposa fragilizada, que sacrifica carreira e bem-estar para servir ao marido, engolindo pedras em um jantar onde só lhe restam espinhos. Detalhes como avental, mesa corroída e taças transformam o cotidiano em denúncia visual

da desigualdade e do desgaste emocional.

Ainda sob violências invisíveis, o ensaio visual de Paulo Roberto de Oliveira e Guilherme Mininel da Silva repensa a crítica ao neoliberalismo tardio a partir da perspectiva não-humana, conectando sonhos empreendedores nocivos à exploração da natureza. O poema ilustrado escuro e contrastante evoca o limiar ambivalente entre sonho e pesadelo.

A produção audiovisual de Aurélio Fontoura Borim, vinculada ao artigo anteriormente mencionado, ressignifica espaços abandonados da cidade ao trazer o sol para o chão por meio de pinturas em solo, esporte e dança. Esse registro visual instiga reflexões sobre o direito e dever do cidadão de ocupar o urbano, convertendo intervenções em um tecido vivo e orgânico da metrópole. Assim, o trabalho consolida a arte como gesto de apropriação e vitalização do comum.

O último trabalho desta seção, de Maria Eduarda Archanjo, reinventa a relação com o não-humano através de aquarelas com recorte aberto de um caderno de artista sem pretensão de fechamento. As imagens florescem de observações poéticas captando movimento, leveza e transitoriedade. O gesto escuta a matéria e suas associações livres, partindo do natural para criar florações imaginárias que reconfiguram o entre ver e sentir.

Adentrando os caminhos das narrativas, Gustavo Alves Prado de Vasconcelos redescobre os laços afetivos através de uma história em quadrinhos sobre dependência emocional. A fada triste rejeita as metamorfoses animais do amigo, que busca alegrá-la em vão, revelando as fragilidades das relações humanas.

Na sequência, o livro ilustrado de Rafaela Mamede de Oliveira reinterpreta “A Metamorfose” de Franz Kafka através da linha azul que se desprende do novelo, enfrentando silêncio, solidão e indiferença em busca de si mesma. A narrativa visual reflete a fragilidade das relações e o abandono dos que deixam de “produzir” no mundo capitalista, propondo um percurso sensível sobre tempo, pertencimento e afeto.

Por fim, o conto de Clara Lima acompanha a rotina melancólica de Maria, menina de 9 anos que vive com a família numa casa hu-

milde, movendo incessantemente caixas que simbolizam sua pobreza e exaustão. Seu único refúgio é um pedaço de quintal onde fantasia outras vidas, até ouvir batidas misteriosas de madeira, reveladas pela mãe como dor ancestral dissipada nela. Na história, Maria transforma o som ameaçador em elo com suas antepassadas, aceitando-se como herdeira de suas histórias silenciadas.

Nesta edição também teremos um dossiê especial que reúne artigos desenvolvidos durante a disciplina de Metodologia do Ensino em Arte, ministrada pela profa. Dra. Elsieni Coelho.

E por último, a entrevista com Darli de Oliveira, artista, egressa e ex-professora do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia, finaliza nossa publicação com reflexões importantes sobre docência, trajetória e muita arte.

Que cada página provoque escuta, diálogo e reinvenção, pois só assim a vida é possível.

**Hanelle Machado Tavares de Camargo, editora-chefe**

---

# QUAL O VALOR DA MINHA ARTE?

FAÇA UMA TROCA! ESCOLHA UMA OBRA E DEIXE  
ALGO QUE VOCÊ ACHA QUE CORRESPONDE AO  
VALOR QUE VOCÊ ATRIBUÍRIA A ELA

---

## REFLEXÕES SOBRE A ARTE COLABORATIVA

E INTERATIVIDADE NO PROJETO  
COLETIVO "SANGRARTE"

NATHANY CLEMENTE PIRES  
MARCELA SANTOS MARCELINO  
RIAN DO NASCIMENTO BRITO  
PAULO FARIA DE CARDOSO

# REFLEXÕES SOBRE A ARTE COLABORATIVA E INTERATIVIDADE NO PROJETO COLETIVO “SANGRARTE”

Nathany Clemente Pires  
Marcela Santos Marcelino  
Rian do Nascimento Brito  
Paulo de Faria Cardoso

## Resumo

O presente artigo visa explorar temas relacionados à produção artística coletiva e a interatividade através da instalação SangrArte, criada em 2024 por alunos da disciplina de ProInter IV, que abordou a relação entre arte e público, convidando o espectador a ser um participante ativo no desfecho da produção. Partindo dessa premissa, foi proposta uma instalação interativa onde o público visitante decidia o valor das obras artísticas presentes, questionando diretamente o consumo da arte, o mercado e sua precarização. O desenvolvimento do projeto evidenciou o desafio da criação colaborativa, já que na academia é comum a orientação e a escolha de processos individualistas. Além disso, a instalação refletiu sobre as dificuldades enfrentadas pelos artistas em sua profissão utilizando materiais reciclados em sua construção, juntamente a um conjunto de obras com linguagens diversas. A instalação SangrArte transformou o ambiente cotidiano da universidade em um lugar de investigação sobre o valor da criação artística, a produção e o público. A

partir deste projeto surge então o principal questionamento: como produzir coletivamente um trabalho interativo com intuito de refletir sobre o consumo da arte?

**Palavras-chave:** Coletividade. Interatividade. Valorização da arte.

## Introdução

No contexto do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), observa-se uma predominância de práticas artísticas de caráter individual, mesmo em exposições coletivas, que frequentemente se configuram como a reunião de obras produzidas separadamente em torno de um eixo temático comum. Experiências de criação verdadeiramente colaborativa, nas quais concepção, processos e decisões são construídos de forma conjunta, são menos recorrentes. Da mesma forma, a participação ativa do espectador ainda é pouco explorada, seja pelo apego dos artistas ao controle estético de suas produções, seja pela permanência de abordagens tradicionais de concepção artística, considerando que o espectador já desempenha um papel na significação da obra, mesmo quando sua atuação é passiva, as práticas interativas propõem uma ampliação dessa agência. Dessa forma, o público é reposicionado como coautor no processo artístico.

Diante da discussão apontada, o presente artigo apresenta um conjunto de experiências e reflexões adquiridas a partir da criação coletiva e instalação interativa intitulada “SangrArte” que foi realizada no ano de 2024 através da disciplina Prointer IV, com a orientação da Profa. Dra. Doutora Elsieni Coelho da Silva vinculada ao Curso de Artes Visuais. A investigação foi realizada com objetivo de rememorar as experiências vividas na disciplina e dar luz às discussões levantadas através da atividade, a qual teve como objetivos iniciais a criação e o desenvolvimento de um trabalho artístico que visava construir e analisar a relação entre obra, artista e espectador. A elaboração do trabalho na disciplina foi construída através de processos criativos bem definidos que envolviam pesquisa, desenvolvimento do tema e conceitos correlacionados, execução e apresentação.

Os questionamentos iniciais que orientaram esta investigação foram: “De que maneira a arte pode transformar o espectador em um participante ativo do trabalho artístico?” e “Como práticas colaborativas, como a instalação coletiva, podem interferir no processo criativo?”. Essas e outras indagações envolvendo o individualismo, co-criação e mercado artístico também foram levantadas durante a elaboração do projeto.

O estabelecimento do conceito do “SangrArte” partiu de um ponto muito significativo para cada discente presente no projeto coletivo: a desvalorização da profissão artista e da produção de arte. O “dar o san-

que” para realizar um trabalho artístico norteou a visualidade do projeto e levou todos a um comprometimento com os processos que teve como combustível a identificação dos artistas. O artigo discorre sobre esses processos conceituais e estruturais do trabalho, trazendo maior aprofundamento nas elucubrações levantadas a partir das experiências vividas nesse projeto.

## **Sociedade, individualismo e Arte**

Sob a perspectiva evolutiva, um dos principais fatores que possibilitou a perpetuação do ser humano enquanto espécie foi, sem dúvidas, sua capacidade de viver coletivamente. Nos tempos mais primitivos estar só poderia ser sinônimo de perigo, o ser humano precisava do outro para proteção e captação de recursos e apenas através da interação social era possível estabelecer conhecimento e perpetuá-lo.

Parafraseando parte da teoria socio-cultural do psicólogo russo Lev Vygotsky na obra “Mente na sociedade: desenvolvimento da percepção, atenção, memória, linguagem e brincadeira” (1978), não existe aprendizado sem mediação, ou seja, o homem naturalmente precisa do outro para se desenvolver como indivíduo, sendo assim, o aprendizado ocorre por meio da mediação social. Vygotsky também argumenta, em seu estudo, que são as relações externas com os signos, os instrumentos e os demais seres humanos que formam o ser humano. Apesar de a análise e observação histórico-social revelar a potência criadora e protetora existente em uma sociedade coletivista, o contexto atual traz o individualismo como base socioeconômica fazendo com que o ser humano olhe para si em detrimento do coletivo. Esse contexto é atravessado por diversos fatores, entre os quais se destaca o sistema econômico capitalista de produção que visa a propriedade privada o crescimento individual e constrói todo um conceito do que é “vencer na vida”, existente no imaginário coletivo e perpetuado pela guerra de classes e da exploração do homem pelo homem (Marx, Engels, 2010). Apesar de importante, a expressão do “eu” em um pensar artístico individual pode acabar reduzindo o artista a um processo de criação autocentrado que o limita ao seu próprio pensamento.

De fato, “a vida imita a arte”? Assim como nos primórdios da humanidade, o coletivismo era uma maneira social de se viver seguro e com

recursos e a arte também nem sempre foi individualista. Na verdade, o fazer artístico era produzido em conjunto e girava em torno de retratar a sociedade da época, como na Arte Antiga, (4000 a.C. e 400 d.C.), produzida por civilizações como Mesopotâmia, Egito Antigo e Grécia Antiga. Nesse contexto, o objetivo das obras era contar histórias, decorar espaços e criar símbolos religiosos e culturais (Tôrres; Tôrres, 2024). Um dos artefatos mais famosos desse período, realizada coletivamente na Mesopotâmia, é o Código de Hammurabi. Criado por volta de 1792 a.C., ele consistia em um conjunto de leis babilônicas esculpidas em pedra e adornadas com a imagem do próprio rei Hammurabi e divindades (Tôrres; Tôrres, 2024). Analisando essa época e suas produções, observa-se positivamente a união de um grupo de artistas em prol de um mesmo ideal, neste caso a cultura e religião. Ademais, outros movimentos artísticos posteriores também priorizavam a produção colaborativa, muitas vezes negando a necessidade de creditação individual. Na Idade Média, por exemplo, a história da arte registra a existência de diversos ateliês, também chamados de guildas, que funcionavam como associações de artistas. Nelas a arte era produzida em oficinas, frequentemente sem assinaturas individuais, com o crédito direcionado à guilda em vez de ao engrandecimento pessoal (Martinez, 2025). Partindo desses pontos analisados, muito do individualismo nas artes visuais decorre não apenas da necessidade de reafirmação e manifestação do eu. Ele surge também do anseio por “créditos”, que no contexto econômico neoliberal se torna uma fonte de capital.

Na arte contemporânea, o trabalho colaborativo revela-se mais presente com a retomada de coletivos e residências artísticas. Um exemplo muito conhecido é o coletivo vanguardista “Fluxus”, que surgiu na década de 1960 e consistia em uma rede de artistas e compositores. De acordo com seu fundador, o lituano-americano George Maciunas, o objetivo era “promover uma inundação revolucionária na arte, promover a arte viva, a anti-arte” (Maciunas, apud Botão, 2023). Autodenominando-se uma “atitude compartilhada” em vez de um movimento, eles tinham fortes influências do dadaísmo e um discurso disruptivo. Esse discurso foi incorporado por diversos outros coletivos ao redor do mundo.

Apesar das reviravoltas histórico-artísticas que circundam o coletivo e o individual no fazer artístico, ainda hoje existe uma grande dificuldade de se produzir como um só ‘corpo criador’, por isso a ideia de produção colaborativa continua sendo uma forma de disruptividade e questionamento dos padrões comportamentais. Analisando profundamente, po-

de-se observar que as dificuldades de convivência atravessam campos de estudo diversos como a história, economia, sociologia, psicologia e filosofia, cada um deles é capaz de apontar um fator que responde a esse questionamento, pois, se o ser humano é naturalmente social, por que ainda é tão difícil viver em sociedade?

Partindo de uma perspectiva filosófica, a parábola “O dilema do porco espinho” , de Arthur Schopenhauer (2014), presente na coleção de ensaios “Parerga e Paralipomena”, ilustra com clareza a necessidade e a dificuldade do ser humano como ser social. Ela evidencia os conflitos da coexistência e a falência do individualismo absoluto. De fato, a colaboração constitui um processo complexo de mediação, ensino e aprendizagem. Esse processo muitas vezes faltas lacunas profundas na formação humana, mas se torna extremamente enriquecedor quando realizado em conjunto. Através dessa experimentação coletiva, observa-se uma aprendizagem múltipla e multifacetada, uma verdadeira antropofagia de culturas e saberes que enriquece tanto o indivíduo quanto o mundo.

### **Co-criação e ProInter**

No campo acadêmico, necessariamente no contexto do curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), as produções artísticas dos estudantes tendem a adotar uma perspectiva individualista. É comum que exposições coletivas sejam voltadas para a união de obras realizadas separadamente por artistas diferentes em torno de um mesmo tema ou discussão e é raramente experienciado exposições que são fruto de um trabalho coletivo, onde todos os processos de criação são feitos de forma colaborativa, pensados e executados em conjunto. Além disso, a participação ativa do espectador na produção da obra de arte não costuma ser muito explorada em um contexto universitário, muitas vezes por apego do criador ao controle sobre sua obra e seus resultados estéticos ou por uma visão arcaica de pensar a elaboração de artes visuais.

Entendendo-se que o espectador ocupa um papel na formação da obra, mesmo em uma participação passiva, a arte interativa reinventa essa participação tornando-a mais significativa. Nesse viés, com base em outras fundamentações artísticas e históricas, Julio Plaza discorre no artigo “Arte e Interatividade: Autor-Obra-Recepção” que:

O tema da “recepção” percorre quase todo o século XX. M. Duchamp já afirmou que “é o espectador que faz a obra” e “a arte nada tem a ver com democracia”, o que indica uma preocupação com a recepção. Anteriormente, Isidore Ducasse, conde de Lautréamont, escreveu: “a poesia deve ser feita por todos, não por um” (Plaza, 2003 p. 9).

A co-criação na arte contemporânea é uma prática que repensa as fronteiras entre artista, obra e público, se conectando diretamente com a experiência vivida no ProInter IV. A interatividade não é apenas uma técnica, mas uma proposta que reflete a dimensão essencial da existência social. No campo da arte contemporânea, essa dinâmica ganha novos ângulos ao convidar o público a participar ativamente do processo criativo, onde cada interação contribui para a construção de múltiplos significados e perspectivas. O público deixa de ser apenas um observador passivo para se tornar um participante ativo. Marcel Duchamp afirma que “é o espectador que faz a obra” (Duchamp *apud* PLAZA, 2003, p.9), reforçando essa perspectiva, e a afirmação se materializa evidentemente no trabalho “SangrArte”, desenvolvido coletivamente no ProInter IV, quando os visitantes decidiam o valor financeiro da obra ao levarem produções artísticas e deixarem qualquer objeto em troca.

Os Projetos Interdisciplinares, conhecidos como “Prointer”, são componentes curriculares dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). No Prointer IV, o ateliê de caráter extensionista visa a produção coletiva de uma instalação interativa ao longo de todo o período. Toda a criação e idealização do projeto foi feita em conjunto, mediada pela professora orientadora, iniciando um ciclo de pesquisas sobre arte interativa e materiais expressivos que poderiam ser utilizados na execução do trabalho. A partir da apresentação dessas pesquisas, utiliza-se a votação como ferramenta para realizar as tomadas de decisão sobre a proposta.

Um ponto fundamental antes das definições finais foi a escolha do ambiente para a instalação da obra e o motivo dessa escolha. Chegou-se ao consenso de que as dependências da UFU seriam ideais, pois a provocação ganharia mais impacto em um espaço de grande fluxo de pessoas. A instalação ocorreu no pergolado em frente ao bloco 3Q do

campus Santa Mônica, transformando-o em um local de interação onde a criação coletiva emergiu como ferramenta central para repensar a arte como experiência compartilhada. Todas as discussões levantadas tiveram grande impacto na forma já estabelecida de se pensar arte, em específico arte coletiva e interativa em seu conceito e potencialidade. As demais escolhas, como conceito, estética, materiais e tarefas, foram feitas ao longo do tempo por meio de discussões e trocas em sala de aula entre todos os artistas. Esse processo deu luz à muitas dificuldades do trabalho coletivo, como discordâncias e minúcias para formular ideias e decidir os próximos passos.

Com o conceito estruturado, iniciou-se a produção da instalação “SangrArte”, um projeto que girava em torno de apontar as dificuldades da profissão artística e a desvalorização do trabalho de artistas iniciantes. Tramas de tecido vermelho, bolsas de sangue escorrendo e uma grande exposição de trabalhos bidimensionais e tridimensionais compunham a instalação, refletindo a visceralidade da precarização do trabalho artístico e estabelecendo uma forte conexão metalinguística com o próprio ato de fazer arte. Elementos simbólicos e impactantes expuseram as dificuldades enfrentadas pelos artistas contemporâneos, questões econômicas, reconhecimento precário e a complexa recepção do público.

A interatividade consistia na intervenção direta do público por meio da “compra” das obras. Uma placa com o questionamento “Qual o valor da minha arte” acompanhava um cesto onde o espectador poderia deixar qualquer item que considerasse equivalente a uma das obras, podendo levá-la consigo. A presença metalinguística se intensificava quando o espectador, agora participante da obra, era levado a refletir sobre seu papel enquanto receptor e colaborador da produção, questionando o valor atribuído à arte e os sacrifícios envolvidos na criação artística.

O retorno dessa co-criação foi vasto e diverso. Houve interações gentis, com objetos pessoais de valor e até dinheiro deixado no cesto, mas também reações hostis, como a remoção da placa com QR Code para doações e o depósito de lixo no cesto de trocas. Tudo isso ocorreu ao longo dos sete dias em que a instalação permaneceu exposta no pergolado, com livre acesso do público e sem qualquer vigilância, justamente para permitir uma devolutiva realista acerca das percepções sobre arte no campo em questão. Nesse período, observou-se que, de 30 obras expostas, restam apenas 3, reforçando ainda mais a força da co-criação como motor crítico e reflexivo da arte contemporânea.



Figura 2. Placa da exposição “Sangrarte” (2024). Fonte: Elaborado pelos autores.

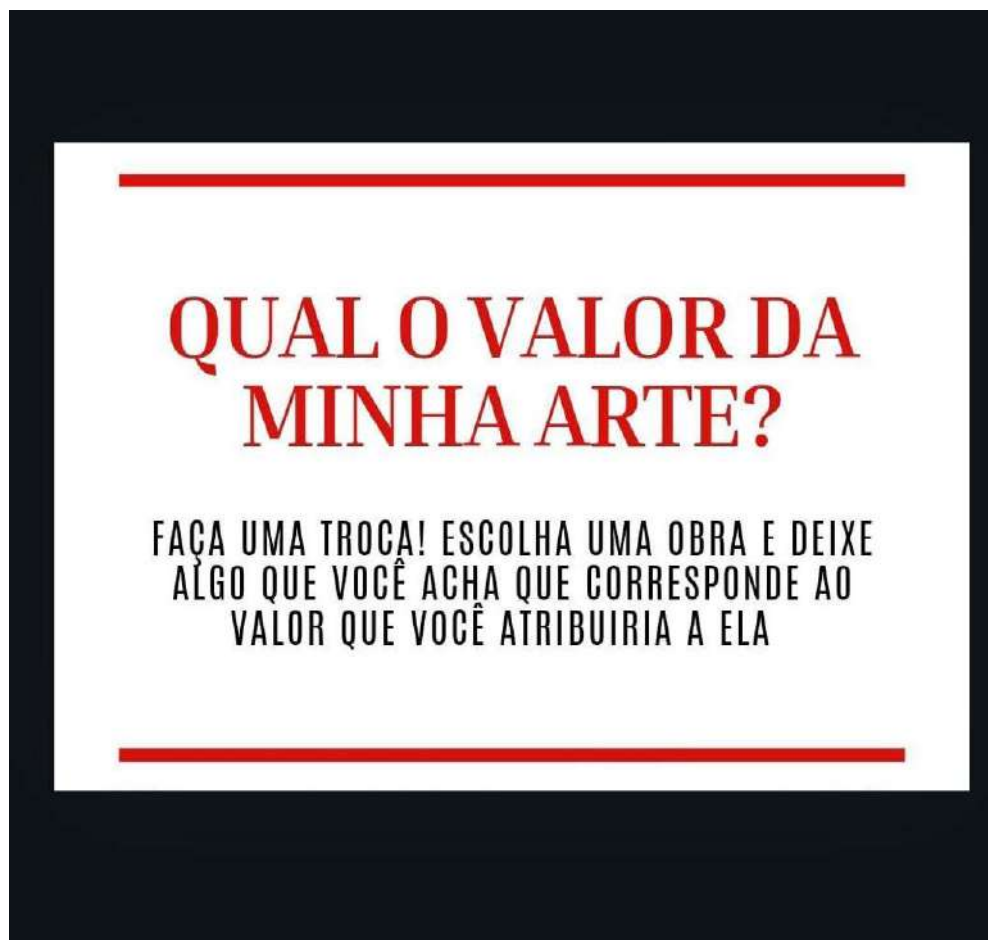


Figura 2. Placa da exposição “Sangrarte” (2024). Fonte: Elaborado pelos autores.



Figura 3. Instalação: Bolsas de Sangue (2024). Fonte: Elaborado pelos autores.

### **Considerações Finais**

A instalação SangrArte, desenvolvida em 2024 por alunos da disciplina ProInter IV da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), trabalhou a potência da criação artística coletiva e interativa questionando também o individualismo no meio acadêmico e o consumo de arte. Ao convidar o público a definir o valor das obras, o projeto interrogou a lógica capitalista do consumo artístico e propôs a ideia de que a arte é um processo social e colaborativo, no qual o espectador assume um papel central na construção de significados. A utilização de materiais reciclados e a estética visceral da obra, que remetia ao sacrifício e à precarização do trabalho artístico, ampliaram a reflexão sobre o custo simbólico e financeiro da produção cultural, evidenciando a vulnerabilidade do artista na contemporaneidade.

As devolutivas obtidas ao final do trabalho revelaram aspectos significativos sobre a percepção da arte no contexto da comunidade acadêmica da UFU no campus Santa Mônica, o que foi um retorno de extrema

importância para o projeto.

A exposição SangrArte evidenciou que a co-criação e a interatividade são ferramentas importantes para repensar as relações entre artista, obra e público, transformando a arte em uma experiência compartilhada e democrática. Ao ocupar um espaço público da universidade, a instalação tornou-se um ambiente de reflexão sobre o valor da arte, o papel do espectador e as dinâmicas do mercado artístico. O projeto não apenas cumpriu seu propósito de questionar e transformar a relação entre arte e público, mas também deixou uma marca importante: a arte coletiva tem o poder de questionar, promover diálogos e ressignificar o espaço social, reforçando a ideia de que a arte é um processo contínuo de construção e interação, onde todos são agentes ativos na criação de novos sentidos e possibilidades.

## Referências

Botão, Lisandra Lelis Santos. **Movimento Fluxus**. Trabalho (História da Arte Contemporânea) — Universidade de Brasília, Instituto de Artes Visuais, Brasília, 2023. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/939530316/Movimento-Fluxus>. Acesso em: 2 jan. 2026.

Martinez, Leo. **Why did many medieval artists not sign their paintings?** Última atualização: 2025. Disponível em: <https://cypaint.com/article/why-did-many-medieval-artists-not-sign-their-paintings>. Acesso em: 02 jan. 2026.

Marx, Karl; Engels, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2010.

Plaza, Júlio. **Arte e interatividade: autor-obra-recepção**. ARS, São Paulo, n.2, 2003, p.9-29. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ars/article/view/2909/3599>. Acesso em: 24 de fev. 2025.

Schopenhauer, Arthur. O dilema do porco-espinho. In: **Parerga e Paralipomena: escritos filosóficos menores**. Tradução: Jair Barboza. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

Tôrres, Charles; TÔRRES, Lígia. O Código de Hammurabi e a arte da Mesopotâmia. **O Casal da Foto**, 2024. Disponível em: <https://www.ocasaldafoto.com/a-arte-antiga/>. Acesso em: 02 jan. 2026.

Vygotsky, L. S. **Mind in society: TV4R the development of higher psychological processes**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.



# ARTE = CRIATIVIDADE = LIBERDADE HUMANA

PANORAMA DAS AÇÕES DO GRUPO DE  
PESQUISA ARTEOCUPA (IARTE/UFU)

DIEGO VICTOR REZENDE ROCHA

# ARTE = CRIATIVIDADE = LIBERDADE HUMANA: PANORAMA DAS AÇÕES DO GRUPO DE PESQUISA ARTEOCUPA (IARTE/UFU)

Diego Victor Rezende Rocha

## Resumo

Neste artigo, um panorama das ações realizadas pelo Grupo de Pesquisa “Arteocupa” (IARTE/UFU) é apresentado, articulando ensino, pesquisa e extensão em práticas artísticas coletivas nos territórios de Uberlândia - MG. Inspirando-se no conceito de Escultura Social de Joseph Beuys, as ações relatadas incluem o “*Park(ing) Day*”, que transformou temporariamente vagas públicas de estacionamento em espaços de convivência; o projeto “7000 Cerrados”, com o plantio de árvores nativas do Cerrado em diferentes áreas, envolvendo a comunidade em processos artísticos e de cuidado ambiental e social; e a intervenção “Corpo-museu”, que investigou a relação entre corpo, obra e espaço institucional, tensionando fronteiras entre dentro e fora do espaço institucional e tradicional de arte. Discute-se a importância da práxis artística situada e contextual, e da coletividade para reimaginar e ocupar a esfera pública, reforçando a vitalidade democrática, a participação cidadã e a atuação social. Conclui-se que tais experiências contribuem para o fortalecimento de vínculos comunitários, para a articulação entre universidade e cidade e para a expansão da dimensão da arte na configuração de

territórios vivos e participativos.

**Palavras-chave:** Coletividade. Escultura social. Poéticas urbanas.

A mais moderna disciplina de arte - Escultura Social/Arquitetura Social - apenas poderá fluir quando todas as pessoas se tornarem criadoras, (...) arquitetos do organismo social. Nós temos que sondar a origem da livre potencialidade da produtividade individual (criatividade). A capacidade humana de tornar os pensamentos ativos, os sentimentos ativos e os desejos ativos, em suas mais amplas formas pode ser compreendida como um meio escultural correspondente ao conceito de escultura dividido em três elementos: indefinido – definido – movimento. TODO SER HUMANO É UM ARTISTA.

(Tisdall, 1979, *apud* Rosenthal, 2011, p. 113-114).

A “moral” antes da história. Inaugurar a escrita como um gesto e manifesto: este artigo se inicia a partir de princípios, efeitos colaterais e intenções, antes mesmo de detalhar metodologias ou trajetórias. Situado na intersecção entre ética, estética e política, ele procura encontrar meios para existir como registro e panorama, como um material de referência para as práticas e pesquisas sobre ações coletivas e públicas nos territórios de Uberlândia. Desse modo, o texto articula-se a partir de princípios e posicionamentos que fundamentam sua existência: pela prática em grupo, pela urgência da organização, pela atuação artística na e para a cidade, pela potência de um corpo coletivo e pela diluição da autoria centralizada.

Estas são afirmações e reflexões que se materializam nos trabalhos de Joseph Beuys, artista alemão cuja proposta de Escultura Social sustenta que todo ser humano é artista, capaz de tornar ativos, ou seja, vivos e tangíveis, pensamentos, sentimentos e desejos (Tisdall, 1979, *apud* Rosenthal, 2011, p. 113-114). Assim, o corpo, a ação e a relação entre sujeitos e territórios assumem caráter escultural: cada sujeito, ação, ocupação e intervenção é material de criação social, política e artística. Ao mesmo tempo, os referenciais situacionistas ajudam a compreender a dimensão tática das poéticas urbanas, propondo deslocamentos que tensionam o cotidiano e questionam a organização funcional das cidades. Francesco Careri, em “*Walkscapes: o caminhar como prática estética*”, 2013, revisa historicamente o papel do caminhar na sociedade ocidental e na arte ao abordar movimentos como dadaísmo, o situacionismo, entre outros, conferindo às práticas artísticas no espaço público um meio de repensar e transformar a maneira de ocupar e viver. Seguimos esses passos, mas por direções próprias e específicas, situadas.

As ações e produções aqui relatadas nascem da organização articulada no contexto da Universidade Federal de Uberlândia, no curso de Ar-

tes Visuais, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Elas buscam habitar os espaços e criar autonomia, atravessando diferentes campos de atuação para além da universidade e se entrelaçando com comunidades e territórios diversos. Reconhece-se que a sistematização urbana tem historicamente estruturas segregadoras, consequências do colonialismo, de relações de poder urbanístico e de planejamento das cidades e desigualdades sociais e econômicas. A partir dessa compreensão, as ações apresentadas aqui buscam promover a coexistência e articulação orgânica de um corpo coletivo composto por universidade-comunidade.

Olhar para dentro e olhar para fora. Habitar o espaço entre. Mesclar limites, atravessar fronteiras. Reconhecer de onde partimos, de onde habitamos. É esse ponto de partida que dá sentido às práticas coletivas: entender o próprio contexto, possibilidades e territórios que ocupamos, com os vínculos que construímos. É fundamental então desenvolver um processo de pesquisa e documentação que aponte para as ações em poéticas urbanas de Uberlândia, acompanhadas da vivência própria e, neste artigo, apresentadas de maneira introdutória.

O Grupo de Pesquisa “Arteocupa: Práticas Criativas e Ocupações no Desenho da Cidade”, vinculado à linha de pesquisa “Sistemas e Processos Criativos em Artes Visuais”, reúne membros da comunidade, discentes e ex-discentes do curso de Artes Visuais da UFU, bem como participantes da área de Engenharia Ambiental, sendo coordenado pela Profa. Dra. Patrícia Osses. Por meio do coletivo, organizam-se ações que estabelecem diálogos entre universidade e cidade, entre arte e cotidiano, entre corpos e territórios, das quais serão brevemente apresentadas algumas experiências ou ações. O grupo propõe uma cartografia aberta e colaborativa de ações artísticas em circuitos alternativos, compreendendo-as como formas de exercício de cidadania, pertencimento e resistência. A partir de leituras, discussões e experimentações práticas, o grupo desdobra e entende as artes visuais como campo fértil à emancipação frente à lógica do capital, promovendo diálogos entre circuitos oficiais e independentes e modos diversos de agir artisticamente no espaço público.

### **Park(ing) Day**

Em 16 de março de 2024 (sábado), entre 10h e 13h, o grupo Arteocupa realizou uma ação inspirada no projeto internacional *Park(ing) Day*, movimento que propõe a transformação temporária de vagas de estacionamento para carros em espaços públicos de convivência e reflexão sobre

as significâncias da cidade, em defesa ao direito à cidade e à experiência coletiva dos espaços públicos, interseccionando arte, urbanismo e ecologia. A ação foi realizada no bairro Centro, em Uberlândia (MG), região com intensa circulação e presença de automóveis regida por uma lógica funcionalista de fluxo, buscando organizar a densidade do tráfego urbano em ruas originalmente não planejadas para tal. Em deriva, a escolha em grupo recaiu sobre a rua Tiradentes, em frente à Oficina Cultural, espaço integrante do Corredor Cultural da cidade. Ao ocupar uma vaga destinada a carros e transformá-la em um campo aberto de permanência e lazer, o grupo instaura um gesto tático e poético, um deslocamento dentro da paisagem urbana que provoca desajustes visuais, simbólicos e tangíveis. É criado um espaço de pausa em meio ao fluxo denso de automóveis, com o ronco de motores e a fumaça dos escapamentos. Tais ações, ainda que efêmeras, se consolidam ao atuarem na escala sensível da cidade. São curto-circuitos que desestabilizam hábitos automatizados, em prol de desmotorizar a percepção e reimaginar as configurações possíveis do comum e da convivência. Busca-se causar uma infiltração poética no asfalto: uma vaga que, por algumas horas, deixa de se restringir à superfície impermeável destinada a corpos metálicos de quatro rodas para poder estar presentificada como rede de convívio, passagem viva de trocas e transeuntes, respiro, pausa e lazer. Parquizar a cidade.



Figura 1. Registros da ação “*Park(ing) Day*”. Realizada pelo grupo de pesquisa Arte-ocupa (IARTE/UFU), em Uberlândia - MG, 2024. Fonte: Compilação do autor. Fotografias por Hanelle e Alexandre Santos.

## 7000 Cerrados

O projeto “7000 Cerrados” nasce como intervenção prática e poética sobre o território urbano e o bioma em que estamos inseridos, inspirado livremente na obra “7000 Carvalhos” do artista Joseph Beuys, apresentada na *Dokumenta* de Kassel em 1984. Assim como Beuys propôs a re-arborização de Kassel como gesto artístico-político-ecológico, busca-se adensar a presença da vegetação típica do Cerrado na cidade de Uberlândia (MG). A ação articula a participação direta da comunidade, que contribui não apenas com o plantio e cuidado das árvores, mas também com a troca de saberes, fortalecendo vínculos sociais e práticas coletivas em torno do cuidado ambiental. O projeto contempla intervenções em diferentes escalas do espaço urbano: calçadas, ruas, praças, escolas municipais, terrenos em estado de abandono, entre outros, promovendo a inclusão de espaços verdes em diferentes bairros da cidade.

A metodologia adotada contempla o levantamento de áreas que demandam arborização, seguido de eventos que estimulam a participação comunitária, como performances, mostras, rodas de conversa e oficinas. A multidisciplinaridade é um ponto central, com alunos e professores de cursos como Artes Visuais, Engenharia Ambiental, Arquitetura e Agronomia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), e de integrantes da comunidade em geral, participando desde o planejamento até a execução das ações. Entre 2024 e 2025, cerca de 190 mudas foram plantadas em diversos pontos da cidade, incluindo a Praça Nelson Mendes Evangelista (23 mudas), Ocupação Fidel Castro (39), EMEI Tubalina (6), ESEBA (3), residências particulares (9), Rua Maria da Conceição (1), calçadas (15), Praça Morada da Colina (30) e Escola Municipal do Bairro Shopping Park (64), sendo registradas perdas de aproximadamente oito mudas. Através de doações do horto municipal e de contribuições pessoais, o 7000 Cerrados contempla uma diversidade de espécies abrangendo frutíferas, ornamentais e árvores nativas do Cerrado<sup>1</sup>.

O projeto também realizou uma ação no MUnA, durante a abertura da exposição “Outros Nós”, em agosto de 2024, na qual integrantes do coletivo portaram mudas no corpo. A ação integrava uma obra interativa do coletivo que convidava o público a indicar, em um mapa impresso de

---

<sup>1</sup> jabuticaba, laranja, limão, acerola, mamão, urucum, pitanga, pitanga bananinha, goiaba, goiaba-araçá, castanha portuguesa, abacate, pêssego chileno e do mato, jambo, amora, romã, gabioba preta e palilo, mangueira e tamarindo, cróton, buquê de noiva, ipês (rosa, roxo, ipê-mirim), jasmim da Índia, hibisco e calistemo, gameleira (*Ficus*), embaúba e palmeira.

Uberlândia, os locais onde plantariam e cuidariam de árvores, além de fornecer acesso a um formulário para inscrição e recebimento de mudas, acompanhado de instruções detalhadas sobre plantio e manutenção.

Eventos comunitários foram promovidos, como a reinauguração da Praça Nelson Mendes Evangelista em maio de 2025, no bairro Santa Mônica, que contou com intervenções de lambe-lambe coletivo, instalação de árvore de livros, piquenique colaborativo, grafites em muros com artistas locais, oficinas de flâmulas e projeções de curtas-metragens. A criação de um grupo de WhatsApp com cerca de 50 moradores e participantes das ações fortaleceu os vínculos comunitários e fomentou um processo artístico coletivo baseado na troca, escuta e presença constante.

O 7000 Cerrados se apresenta como um projeto de grande escala, cuja continuidade depende do engajamento, diálogo com a comunidade, adesão de escolas e planejamento de manutenção das áreas já arborizadas. As ações foram possíveis graças a uma rede de contatos originada tanto no âmbito da universidade quanto a partir das primeiras experiências comunitárias, que permitiram mobilizar pessoas e recursos como mudas, esterco, terra ferramentas e a disponibilização de áreas de atuação. O projeto contou com apoio inicial do ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior e do GTPAUA/ADUFU – Grupo de Trabalho de Política Agrária da UFU, podendo ser acompanhado por meio das redes sociais<sup>2</sup>, e permanecendo aberto à participação, colaboração e integração de novas forças coletivas interessadas em fortalecer suas ações.



2 [@7milcerrados no Instagram.](#)

Figura 2. Registros de ações do projeto “7000 Cerrados”. Uberlândia - MG, 2024-2025.  
Fonte: Compilação do autor.

## Corpo-museu

Durante a abertura de duas exposições no Museu Universitário de Arte (MUnA), em 4 de abril de 2025, ocorreu uma ação concebida a Durante a abertura de duas exposições no Museu Universitário de Arte (MUnA), em abril de 2025, realizou-se uma ação performativa fundamentada no conceito de ‘corpo-museu’, entendido como dispositivo crítico que problematiza os modos de presença, exibição e institucionalização do corpo e da obra na arte contemporânea. A ideia inicial, apresentada em aula por Patrícia Osses, parte da reflexão sobre os modos de presença, exibição e institucionalização de trabalhos e do próprio corpo na arte contemporânea. A partir disso, surge a proposta de uma ocupação, articulada horas antes do evento, que ampliou o convite à participação do coletivo Arte-ocupa e à sua rede.

O trabalho foi entendido como uma tática expressa de ação artística, rápida e convergente, e teve início na parte externa do museu, por volta das 19h, quando o grupo se reuniu para alinhar a proposta e as movimentações. Entre 19h30 e 20h, os cinco participantes adentraram o espaço expositivo, cada um portando um objeto artístico de autoria própria ou não, preparado para exposição. Dentro do museu, os corpos e as obras formaram diferentes composições espaciais: filas, círculos com os trabalhos voltadas ora para dentro, ora para fora, disposições frontais diante das paredes, caminhadas e pausas. Essas formações duraram cerca de dez a quinze minutos. Ao término dessa etapa interna, o grupo saiu do museu e permaneceu em sua fachada, convertendo a frente do MUnA em uma extensão expositiva e performativa: a presença coletiva com as obras dispostas nas janelas externas e desativadas do museu, os corpos em guarda e as trocas com transeuntes prolonga a tensão entre dentro e fora, como espaço público partilhado, atravessando o limite institucional.

Para além de um exercício de presença e ausência, a ação instaura camadas de sentido sobre o próprio dispositivo museológico, revelando convenções estáticas de legitimação, suas fronteiras visíveis e invisíveis, suas coreografias de contemplação, entre outros. Ao fundir-se ao museu e, simultaneamente, se expurgar dele, os corpos podem tensionar as dicotomias obra-instituição, dentro-fora, exposto-velado.



Figura 3. Registros da ação “Corpo-museu”. Realizada pelo grupo de pesquisa Arte-ocupa (IARTE/UFU), em Uberlândia - MG, 2025. Fonte: Compilação do autor.

### Considerações finais

Cidades são construções. Cultura também é construção. Cidades são construções-culturais. Adentrar o tecido social e assumir o compromisso artístico em atuar nos espaços específicos e públicos exige articulação entre tarefas, materiais, processos coletivos e afetivos, demandando manutenção e continuidade. O fazer artístico envolve tempo e repetição, é preciso de condições adequadas para estabelecer conexões entre ideia e matéria, entre o tangível e o intangível, entre visualidades e comunidades. Políticas públicas, incentivos fiscais e o comprometimento de órgãos institucionais, somados à mobilização de artistas em coletivos, tornam-se fundamentais para que o trabalho artístico contribua para a materialização de realidades partilháveis. O texto da historiadora da arte Rosalyn Deutsche, “Agorafobia” (2018), destaca a importância da esfera pública e das produções artísticas que nela atuam, afetando a configuração das relações sociais e a articulação de diferentes experiências urbanas. Deutsche aponta que a noção de espaço público é capaz de definir a forma como percebemos e vivemos o conceito de democracia, e que o modo como os espaços são significados reflete a comunidade e os vínculos que se desejam constituir neles.

Diante da lógica do capital que individualiza e segrega os sujeitos e as práticas sociais sob um discurso de qualidade de vida urbana, despotencializando os espaços públicos, a prática artística *in loco*, como o *site-specificity* (Kwon, 2002), opera como tática de intervenção. Ela torna possível ocupar os espaços para subverter as narrativas de perigo e isolamento, atribuindo outras camadas de atuação por meio da experiência artística, em manutenção da sobrevivência e da vitalidade de uma cultura mais democrática e plural. O conceito de *site-specificity*, analisado por Miwon Kwon em “Um lugar após o outro: anotações sobre si-

*te-specificity*", 2002, é importante para contextualizar as intervenções artísticas nos territórios pesquisados, posicionando este projeto em um paradigma social/institucional do site, entendido por Kwon como *site-oriented*, onde as práticas artísticas não se limitam aos espaços institucionais, mas são voltadas para questões do cotidiano e problemáticas sociais em diálogo com áreas interdisciplinares.

Quando exercida como prática situada e coletiva, a ação artística reimagina o comum, produz espaços de encontro, diálogo e partilha, que sustentam a vitalidade democrática da cidade. O que foi apresentado até aqui corresponde a uma espécie de registro inicial de experimentações que dão visibilidade a processos de ocupação, articulação e invenção de territórios vivos. A continuidade do projeto depende da manutenção desse trabalho, da construção coletiva de vínculos e da mobilização constante de artistas, instituições e comunidades. Futuras intervenções buscarão ampliar o escopo do que é possível dentro desta noção de investigar as formas de convivência e funcionamentos dos espaços públicos, reforçando o compromisso de criar, experimentar e compartilhar, afirmando a prática artística como meio de transformação social, estética e política.

## Referências

Careri, Francesco. Walkscapes, **O Caminhar Como Prática Estética**, São Paulo: Editora Gustavo Gili, 2013.

Deutsche, Rosalyn. **Agorafobia**. Arte & Ensaios, Rio de Janeiro, n. 36, p. 116-73, 2018.

Kwon, Miwon. Um lugar após o outro: anotações sobre site-specificity. In: **Revista Arte & Ensaios**, n. 17. Rio de Janeiro, 2008, p. 166-187.

Rosenthal, Dália. Joseph Beuys: o elemento material como agente social. In: **Ars**, 9-18, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ars/a/QGnwCXSLX-GWYT3n5dj83qH/?lang=pt#1a>>. Acesso em: 2 nov. 2025.

Tisdall, Caroline. **Joseph Beuys**. The Solomon R. Guggenheim Museum: Nova York: 1979, p. 268.



**ENSOLAR! SOL EM SOLO:**  
A ARTE COMO INSTRUMENTO ATIVADOR  
DOS ESPAÇOS ESQUECIDOS NA CIDADE

AURÉLIO FONTOURA BORIM

# ENSOLAR! SOL EM SOLO – A ARTE COMO INSTRUMENTO ATIVADOR DOS ESPAÇOS ESQUECIDOS NA CIDADE

Aurélio Fontoura Borim

## Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma reflexão crítica sobre um projeto desenvolvido pelo autor, cuja temática central é o olhar atento aos espaços da cidade e a inserção da arte nesses contextos urbanos. A proposta busca compreender a arte como instrumento de ativação de espaços abandonados e sem uso, promovendo novas formas de percepção e interação com o entorno urbano. Além da análise reflexiva, o trabalho resultou em um registro em audiovisual que documenta o processo de pintura em solo e a relação estabelecida entre as pessoas, a obra e o espaço.

**Palavras-chave:** Arte urbana. Arquitetura industrial.

## Introdução

O trabalho propõe um resgate do tema desenvolvido na tese de conclusão do curso em Arquitetura e Urbanismo do autor, na qual foram realizadas diversas análises sobre os espaços industriais desativados da cidade, acompanhadas de propostas de intervenções arquitetônicas que visavam atribuir novos usos a esses locais. Neste artigo, esse resgate serve como base para discutir a apropriação desses lugares esquecidos da cidade pela arte, seja ela visual e gráfica (como murais, grafites e pixos), pela dança, pelo esporte e por outras formas de intervenção urbana.

## Arquitetura industrial

Quantas vezes olhamos para um espaço desocupado e sem uso e nos questionamos de maneira pejorativa: “O que são as indústrias desativadas na cidade?” “Ou melhor, o que são essas estruturas abandonadas?” “Como elas contribuem para a cidade?” “Por que até hoje não demoliram isso para construir algo que preste?” “Isso tem utilidade para alguém?” “Isso só serve para juntar entulho e gente sem teto dormir”. O trabalho convida o olhar a se voltar a esses cenários e questionar sobre possibilidades. O que é esse lugar? Qual pertencimento as pessoas locais sentem ao olhar para essa estrutura metálica parada, ou quais usos tinham esses galpões desocupados?

A proposta vai além de apenas refletir sobre a história e o passado que fez aquele lugar se tornar o que é atualmente, e pensar sobre o que poderia vir a ser, que tipos de usos essas estruturas podem ter, e qual reflexo disso na cidade e na sociedade. Intervenções arquitetônicas que respeitam o que já existe, somam-se a ela e potencializando o local, o bairro, a cidade, e principalmente a população, já são uma realidade na qual a arquitetura e o urbanismo auxiliam na ressignificação dos espaços abandonados e cumprem o seu papel de agentes urbano.

A questão das antigas áreas urbanas industriais desativadas ou subutilizadas e dos novos cenários a serem buscados para a sua valorização são temas que vêm assumindo significativa representatividade no panorama das políticas de desenvolvimento urbano em diversos países e em diferentes escalas (Rufinoni, 2009, p.1).

Ao se pensar em estruturas do setor industrial, de certa forma, as des-

conectamos das pessoas e também das cidades. Talvez pelas estruturas grandiosas, ou pela localização periférica na cidade, cria-se um caráter dissociado da sociedade e arquitetura industrial; mas esse distanciamento vem desaparecendo e, conseqüentemente, esse tema vem ganhando espaço nas pesquisas, estudos e debates sobre a resistência e valorização, transformando-os em espaços positivos.

A partir de um olhar de desenvolvimento urbano das cidades, esses cenários industriais passaram de “antigos”, “velhos”, para possíveis ambientes capazes de modificar a cidade, de uma forma positiva e inclusiva, fazendo com que todas as partes envolvidas nesse panorama ganhem. Para que isso aconteça, os objetos em foco da discussão e análise tendem a enfrentar algumas barreiras teóricas e práticas que envolvem patrimônio, manutenção, conservação e restauração.

Ainda que a arquitetura industrial seja marcada pela transformação, ela também pode ser marcada pela permanência de estruturas e práticas sociais ao longo de gerações. Esse tensionamento entre a mudança e a permanência é um aspecto fundamental da arquitetura industrial (Geribello, 2021, p. 159).

Observa-se em um cenário que envolve alguma tipologia industrial desocupada, que toda uma população, do entorno, ou até mesmo de uma cidade toda, tendem a ter pensamentos, vivências ou reflexos quanto a esses objetos industriais sem uso e abandonados. Geralmente, as estruturas que resistiram e ainda resistem às marcas do tempo transmitem uma ideia de construção robusta, grandiosa, e isso faz com que não passem despercebidas pelas pessoas que transitam na cidade, no olhar de quem caminha por perto desses sítios industriais, essa visualização de abandono, precário, é algo negativo. Esses espaços sem futuras intervenções acabam por se degradarem com o tempo, e a não preservação e o não reuso dos mesmos impactam diretamente a qualidade de vida de quem mora nessa cidade.



Figura 1. Fotografia da antiga fábrica Sissi. Fonte: Jéssica Assis. 2021.

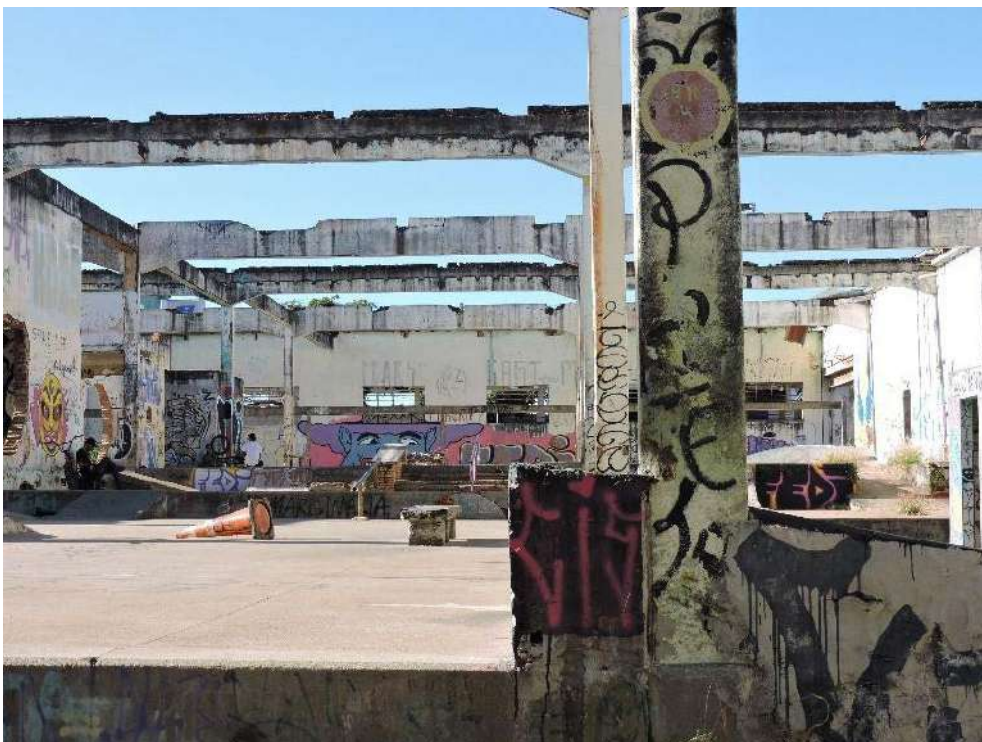


Figura 2. Fotografia do antigo galpão skate. Fonte: elaborado pelo autor. 2022.



Figura 3. Fotografia do novo galpão skate. Fonte: elaborado pelo autor. 2023.

## Galpão do skate DIY / Uberlândia

Esses espaços desativados da cidade, marcados por um passado industrial e fabril, estão presentes em diversos bairros. Em Uberlândia, há exemplos significativos desses lugares abandonados que, com o tempo, foram ocupados por diferentes grupos de pessoas, ganhando novos usos. Locais antes marcados pela escuridão, marasmo e silêncio passam a abrigar movimento, olhares atentos e interações, promovendo segurança e valorizando o entorno urbano.

[...], devem existir olhos para a rua, os olhos daqueles que podemos chamar de proprietários naturais da rua. [...], a calçada deve ter usuários transitando ininterruptamente, tanto para aumentar na rua o número de olhos atentos quanto para induzir um número suficiente de pessoas de dentro dos edifícios da rua a observar as calçadas [...] (Jacobs, 2011, p. 35-36).

Um exemplo que se conecta diretamente ao trabalho aqui apresentado é o Galpão do Skate DIY, situado no final das avenidas Cesário Alvim e Floriano Peixoto. Trata-se de uma antiga estrutura industrial abandonada e sem função social ocupada pela comunidade do skate tornando-



murais, colagens e lambes criam toda essa atmosfera da arte urbana.



Figura 5. Mural de quatro fotografias (4ª foto com arte em chão “Mar”, Raisa Maria).  
Fonte: autor. 2023.

A trajetória de ocupação desse espaço traz reflexões sobre como o ato de ocupar ganha forma, se expande e se fortalece quando feito coletivamente. A sobreposição de camadas identitárias e visuais sobre as paredes antes vazias transforma o lugar em algo singular, carregado de significados e pertencimentos, fazendo com que o conjunto do todo seja esse espaço.

É ato de respeito pelo passado, interpretado no presente e voltado para o futuro, para que os bens culturais possam continuar a ser efetivos e fidedignos suportes da memória coletiva (Kühl, 2006, p. 6).

A cidade, enquanto organismo vivo e em constante transformação, absorve e se adapta àquilo que é estampado em sua superfície. No momento em que pessoas passam a ocupar e a marcar espacialidade, seja por meio da presença, da arte ou do movimento, ele se torna um território compartilhado e democrático. Um lugar que convida a somar: estando à deriva, fazendo algum tipo de arte, andando de skate ou bicicleta, ou simplesmente observando o pôr do sol, fazendo com que tudo seja parte.

Os terrenos baldios [terrain vague] são sempre no meio, eles estão em suspensão, um estado provisório, intermediário, inacabado. [...] o terreno é baldio, mas no momento que decidimos fazer um piquenique ali ele se torna menos baldio e a passagem se faz (Careri, 2013).

## **ensolar! Sol em solo**

O trabalho se desenvolve nessa energia de pertencimento e de estar presente, seja na parede ou no chão, somando, tornando camada. Estar sob o sol não significa apenas sentir o calor que enruga a pele, mas estar disposto a observá-lo, a gastar tempo contemplando o pôr do sol, acordar cedo para ver raios de luz tomando conta do céu, contar os minutos de dia que ainda restam. Significa aproveitar o dia, recarregar, reenergizar. Trata-se de um trabalho produzido em “fase solar”, caracterizado por uma constante busca pela representação da simbologia do sol, tentando aproximar-se dele, de trazê-lo para o chão, de pintar o sol em solo.

Heliofilia é um termo que descreve a atração por lugares ensolarados e por receber luz solar. Essa condição pode se referir tanto a plantas, que necessitam de luz solar para realizar a fotossíntese, quanto a seres humanos que se sentem revigorados e felizes quando expostos à luz do sol (Significado de palavras, 2025).

A ideia de ocupar a superfície horizontal do chão está diretamente relacionada à forma como se olha; na arquitetura, observar os espaços, a cidade é algo feito predominantemente a partir de uma perspectiva vista de cima, em planta. Este trabalho leva o olhar para além do óbvio, em que se reconhece o papel fundamental do chão não apenas como

suporte do andar, do movimentar, mas percebê-lo como suporte de expressão visual. Assim, pode-se dizer que “ensolar” faz do chão um lugar de desenho urbano.

A proposta inicial para executar o trabalho era de criar um desenho próprio do sol, usar o chão como suporte gráfico, riscá-lo, e por fim pintar com tinta laranja.

Para o desenho, foi desenvolvido um símbolo do sol com raios simétricos e ritmados, e para atingir o resultado visual do trabalho no galpão, a escala do círculo solar foi ampliada. A fim de manter a proporção dos raios e o ritmo, desenvolveu-se uma “**proporção solar**”, criada pelo autor, que assegura a geometria da composição. O processo construtivo seguiu as seguintes etapas:

- A partir do diâmetro do círculo maior, determinou-se o diâmetro do círculo interno, com base na proporção definida no esboço.
- Utilizando a fórmula do perímetro, calculou-se o comprimento do círculo, possibilitando sua divisão em partes iguais correspondentes à quantidade de raios.
- A partir dessas divisões, traçaram-se as linhas intermediárias.
- Por fim, os raios foram desenhados a partir das linhas intermediárias, estabelecendo a estrutura do sol no espaço.



Figura 6. Esboço proporção solar. Fonte: elaborado pelo autor. 2024.

Assim que o processo de marcação e pintura iniciou, um grupo de adolescentes, moradores locais que frequentam o galpão para andar de bicicleta, enquanto alguns aproximaram pela curiosidade, outros observaram de longe. Naquele momento, havia pessoas coletivamente transformando e marcando o espaço, somando camadas e camadas.

Esses jovens são, de fato, os verdadeiros agentes ativadores do espaço: habitantes do entorno que vivem o cotidiano do lugar, que o ocupam de maneira espontânea, que estão ali todos os dias, ou quase todos. São eles que mantêm o espaço vivo, que o reinterpretem e o ressignificam continuamente por meio dos usos.

A presença deles reforça a ideia de que estar coletivamente em um lu-

gar evidência o vínculo entre o espaço e quem o habita. Ao pintar, observar ou simplesmente estar, essas pessoas constroem um sentimento de pertencimento e cuidado coletivo. O gesto de ocupar sendo um ato político e social - reivindica o direito à cidade, à permanência e à expressão. O galpão, antes ruína, transforma-se em território de resistência, espaço compartilhado e reconhecido, onde a arte, o esporte e o convívio se encontram, fazendo com que cada um seja parte do todo.

A compreensão da arquitetura industrial vai além da análise de sua materialidade, também é necessário um olhar voltado para a experiência do edifício em uso. A arquitetura industrial se vincula ao cotidiano, a práticas sociais que estruturam o dia a dia das pessoas e a diversos tipos de saberes (Geribello, 2021, p. 158).



Figura 7. Fotografia do sol no chão e Davi. Fonte: elaborado pelo autor. 2024.

Nesse contexto, o ato de pintar o chão assume uma dimensão que vai além da materialidade da tinta, ele se torna uma metáfora sobre aquecer, agitar, movimentar; estar em fase solar é justamente uma tentativa de representar essa vitalidade e essa expansão. A pintura do sol não é apenas algo visual; é um ato de ativação urbana, é o ponto de encontro entre arte e a cidade, entre corpo e o lugar, entre o céu e a terra.



Figura 8. Fotografia aérea “ensolar”. Fonte: Caio Fontoura. 2024.

Pelo esporte e pelo lazer, pela arte e pela dança, é estando de corpo presente que começa a ação de ocupar. Antes mesmo de andar de skate ou realizar um grafite, o simples fato de habitar o espaço com o corpo já é, em si, um ato de resistência e pertencimento. Ocupar é transformar o chão em palco, é permitir que o corpo experimente, se expresse e dialogue com o ambiente. O audiovisual apresentado faz um paralelo entre as diferentes formas de se ocupar um espaço desativado; o direito de ocupar é renovado sempre que alguém resolve intervir nesse espaço, reforça a ideia de que aquilo é um espaço vivo, entre a arte, o esporte e a dança, o povo ocupa, e o galpão resiste.

A arte urbana busca reconhecer a cidade em sua complexidade e vitalidade. Ela convida o olhar e o corpo a participarem, atravessando o espaço atentamente. Através da arte, o urbano deixa de ser apenas materialidade e passa a ser campo de encontro e de experimentação.



Figura 9. Fotografias “corpo dançante”, de Isadora. Fonte: autor. 2024.

O audiovisual “ensolar” foi um dos trabalhos selecionados para compor o FAC – Festival de Arte e Cultura de Minas Gerais de 2025, e esteve exposto no 2º Salão de Arte Universitário do MUnA(out-nov/2025).

## **Considerações finais**

Como arquiteto, artista e, principalmente, cidadão como cidadão, fazer parte, de alguma forma desse espaço, é algo que revigora a energia de se fazer presente. Viver a cidade não é estar na rotina, viver a cidade é estar ciente dos seus direitos e deveres como corpo que ocupa a rua, os espaços públicos, indo além de apenas estar ali, é fazer algo que faça sentido você estar ali.

[...] qualquer obra arquitetônica, não importa a técnica utilizada em sua feitura, relaciona-se com o espaço (e com a sociedade) em que está inserida, é elemento participante das transformações ali ocorridas ao longo do tempo, por vezes provocando mudanças profundas, e é parte integrante da percepção de uma dada realidade (Kühl, 2010, p. 29).

Toda ação em um espaço público, por mais que seja de caráter individual, quando se está inserido na cidade, já se torna uma ação coletiva, e tudo que é coletivo, quando se bem organizado, acessa lugares que sozinho não seria possível. Ser parte do todo, fazer coletivo e ser mudança.

## Referências

Careri, Francesco. **Walkscapes, o caminhar como prática estética**. Prefácio de Paola Berenstein Jacques; 1ª ed. São Paulo: Editora G. Gili, 2013.

Geribello, Denise. Arquitetura Industrial em uso. In: Meneguello, Cristina; Romero, Eduardo; Oksman, Silvio. **Patrimônio industrial na atualidade, algumas questões**. Uberlândia: Cultura Acadêmica, 2021.

Jacobs, Jane. **Morte e vida de grandes cidades**. Tradução: Carlos S. Mendes Rosa. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. 532 p.

Kühl, B. M. Algumas questões relacionadas ao patrimônio industrial e à sua preservação. **Revista do IPHAN**, p. 1-7, 2006.

Kühl, B. M. Patrimônio Industrial: algumas questões em aberto. **Arq.Urb**, n. 3, p. 23-30, 2010. Disponível em: <<https://revistaarqurb.com.br/arqurb/article/view/115/101>>. Acesso: 20 de Agosto de 2021.

Rufinoni, M. R. **Preservação e restauro urbano: teoria e prática de intervenções em sítios industriais de interesse cultural**. São Paulo, 2009. 336 p.

Significado de palavras. **Dicionário online**. Disponível em: <[www.significados-depalavras.com/heliofilia#google\\_vignette](http://www.significados-depalavras.com/heliofilia#google_vignette)> Acesso em: out 2025.



# **A TECNOLOGIA DIGITAL NA GRAVURA EM RELEVO: ENCADEAMENTOS CONTEMPORÂNEOS**

**JOÃO VITOR DOS SANTOS BUSON**

# A TECNOLOGIA DIGITAL NA GRAVURA EM RELEVO: ENCADEAMENTOS CONTEMPORÂNEOS

João Vitor dos Santos Buson

## Resumo

Este texto, instigado pelo artigo “Gravura - Novas e Velhas Tecnologias” (2012) dos pesquisadores-artistas Paul Laidler e Paul Colwell, pretende investigar a convergência da tecnologia digital com as técnicas tradicionais da gravura artística. Para o estudo utilizaram-se softwares de desenho digital e máquinas de gravação a laser com o objetivo de criar estampas gráficas. Além disso, são investigadas as implicações estéticas e técnicas dessa fusão com foco nas transformações do processo de criação, produção e reprodução das imagens. Ao final, o estudo pretende contribuir com as discussões da aplicação das tecnologias digitais à gravura contemporânea.

**Palavras-chave:** Gravura. Tecnologia digital. Estampa.

O presente artigo é fruto da pesquisa de Iniciação Científica, intitulada “Processos Gráficos Contemporâneos: Tradição, Tecnologia e Hibridismo”, e trata do uso da tecnologia digital, focado nos softwares de desenho digital e nos softwares de controle das máquinas gravadoras para a criação de trabalhos relacionados aos processos gráficos, especialmente à xilogravura.

Esta reflexão surge a partir do questionamento sobre a contribuição dos programas computadorizados em conjunto com as técnicas tradicionais da gravura no processo de criação artística. A produção será desenvolvida a partir dos trabalhos em gravura elaborados durante o curso de graduação em Artes Visuais na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Meus trabalhos iniciais da linguagem das imagens impressas ocorreram de forma tradicional, gravando manualmente matrizes de madeira ou linóleo para criar imagens e multiplicá-las através das impressões. No início, desenvolvia o desenho intuitivamente e rascunhava-o diretamente na matriz, sem definir com clareza as áreas positivas e negativas. Com o tempo, foi desenvolvida uma maneira de aprimorar esse processo por meio da ilustração digital. Passei a utilizar softwares de desenho para compor a imagem em preto e branco, o que me permitia planejar com mais precisão o resultado final. Essa relação é destacada por Laidler e Coldwell (2012), que argumentam que a tecnologia digital não elimina o trabalho artesanal da gravura, mas oferece novos caminhos para aprimorá-lo.

A participação da tecnologia digital nos trabalhos de gravura se dava na etapa inicial, ao planejar a ilustração e transferi-la para a matriz. Todo o restante mantinha os métodos tradicionais: a gravação manual com goivas, a entintagem e o processo de impressão manual sobre papel, utilizando uma colher. No entanto, a pesquisa de iniciação científica trouxe alguns questionamentos em relação às produções em que eu estava envolvido, por exemplo: como seria substituir a manualidade, própria da gravura tradicional, pela automaticidade de uma máquina router ou a laser no gesto de gravar a matriz de acordo com meu desenho digital previamente elaborado?

A primeira experimentação que hibridiza os procedimentos da gravura tradicional com os tecnológicos foi viabilizada pelo contato com o curso de Engenharia Mecânica da Universidade Federal de Uberlândia, com

---

7 Plano de trabalho desenvolvido em atendimento ao projeto de pesquisa Poéticas da Incógnita: experiências com a imagem, coordenado pela professora Priscila Rampin.

o apoio do docente Prof. Dr. Márcio Bacci da Silva, que dispunha de uma máquina de Controle Numérico Computadorizado (CNC) em seu laboratório.<sup>2</sup> Esse equipamento, do tipo router, utiliza um software que lê uma imagem vetorizada e executa um fresamento<sup>3</sup> na matriz, que pode ser de madeira, alumínio ou cera, removendo material da matriz e criando sulcos que formam o desenho. A fresadora *router* CNC utiliza uma fresa (tupia) que é movida por um sistema de eixos (X, Y, Z) controlado por um computador, seguindo as instruções de um programa CAD (design auxiliado por computador) / CAM (fabricação assistida por computador).



Figura 1. Testes iniciais de gravação com a máquina CNC Router disponível no laboratório da FEMEC - UFU, com o apoio do mestrando Pietro Bedule Camara. Fonte: Registros do autor.

A disponibilidade imediata a uma máquina CNC router dentro da universidade pública foi um facilitador para o início das práticas da gravura híbrida. Além de estar dentro do campus, pude contar com o acesso a um equipamento custoso com auxílio dos engenheiros mecânicos Prof<sup>o</sup> Dr. Márcio Bassi e o mestrando Pietro Bedule Camara, ambos da Faculdade de Engenharia Mecânica (FEMEC).

<sup>2</sup> A máquina usada nos experimentos foi a Roland Modela, de pequeno porte, com área de gravação de 100x150mm.

<sup>3</sup> Fresamento é um processo de usinagem que envolve a remoção de material de uma peça utilizando uma ferramenta de corte rotativa chamada fresa.

A intenção inicial era criar uma imagem retratando minha mãe, Márcia dos Santos da Cruz, dando continuidade à temática familiar, de origem afrodescendente, que tem permeado a minha produção. Contudo, a área limitada de gravação da CNC Router, com apenas 15x10 cm, representou um desafio. Na tentativa de superar esse tamanho reduzido, foi planejado um desenho de 90x90 cm, o qual seria dividido em 36 partes de 10x15 cm. Para o croqui, organizei uma cena em minha casa e a fotografei, e seu registro serviu de base para o desenvolvimento do trabalho.

A partir da fotografia capturada, transferi-a para o software de desenho digital Clip Studio, onde desenvolvi e planejei a composição final, incluindo os elementos de negativo e positivo necessários para a gravura. Após finalizar o desenho, exportei-o para o Corel Draw, um software de edição e vetorização de imagens. Configurei uma área de trabalho com as dimensões exatas da CNC Router (15x10 cm), o que permitiu dividir o desenho em 36 partes individuais. Os arquivos foram então convertidos para o formato DXT, compatível com o software da CNC, possibilitando a transferência da imagem para a matriz de MDF.

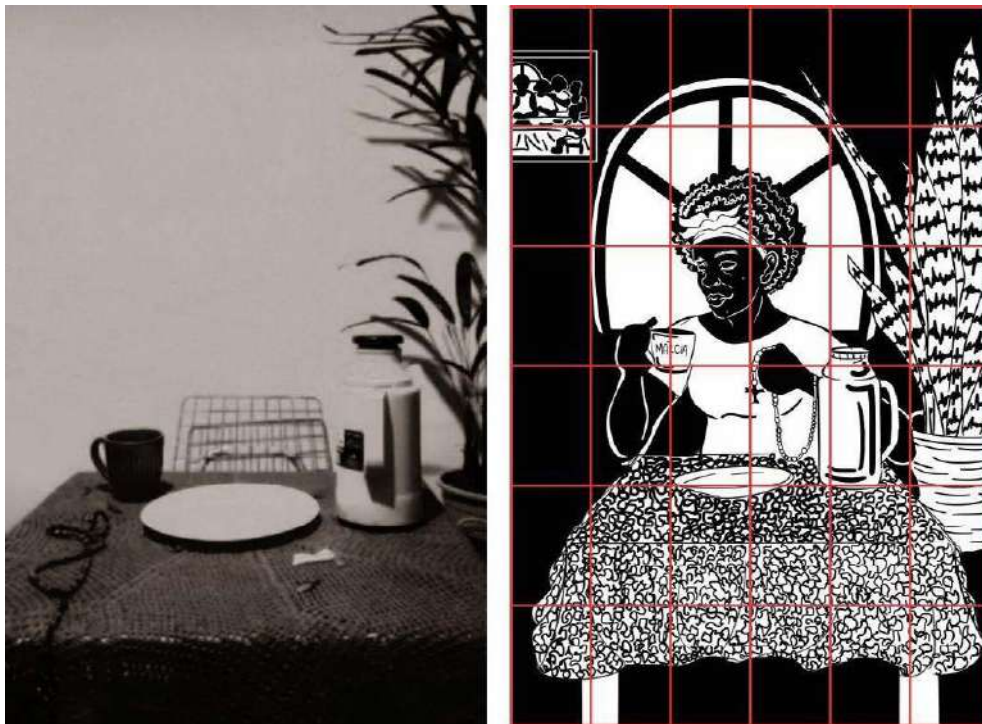


Figura 2. Fotografia digital usada de referência para a composição dos elementos na imagem. Fonte: Registros do autor.

Figura 3. Desenho digital 90x90cm com as 36 divisões 15x10cm. Fonte: Registros do autor.



Figura 4. Máquina de controle numérico Modela Roland iniciando o processo de fresamento na placa de MDF 10x15cm. Fonte: Registros do autor.

Figura 5. Resultado do primeiro corte por fresamento em MDF (10x15cm) com a máquina router de controle numérico computadorizado (CNC). Fonte: Registros do autor.

O objetivo deste corte com a *CNC Router* era criar uma matriz física em relevo para gerar reproduções através do processo tradicional de impressão com a aplicação da tinta e fricção com a colher. No entanto, embora o contorno tenha sido reproduzido com alta precisão, o relevo da matriz ficou excessivamente fino, o que impossibilitou a aplicação adequada do rolo entintado. Isso ocorreu pois era um arquivo rasterizado e não formado por linhas vetoriais. Por isso, foi necessário realizar uma vetorização automática no Corel Draw, que, por não ser precisa, comprometeu tanto a qualidade da imagem quanto as configurações de gravação do fresamento. Dessa forma, o desenho precisou ser refeito apenas por vetores.

Linhas vetoriais são elementos gráficos compostas por pontos, curvas e segmentos que determinam sua forma e trajeto no espaço bidimensional digital. Diferente das imagens rasterizadas, como o desenho digital apresentado anteriormente (Figura 3), que são formadas por uma matriz de pixels e apresentam perda de qualidade quando ampliadas, as linhas vetoriais são escaláveis sem prejudicar a resolução, o que garante mais fidelidade à reprodução gráfica, logo, também na reprodução impressa.

Criar um desenho ou ilustração vetorial é diferente de produzir um desenho digital rasterizado. Embora ambos existam no ambiente virtual e compartilhem a digitalidade, a estrutura de cada um é distinta. No de-

senho vetorial cada linha funciona como uma unidade, o que torna cada traço um elemento independente, algo que se assemelha à gravação em uma matriz de madeira ou linóleo com goivas: cada corte realizado é único, e, à medida que os entalhes se acumulam, formam a imagem final.

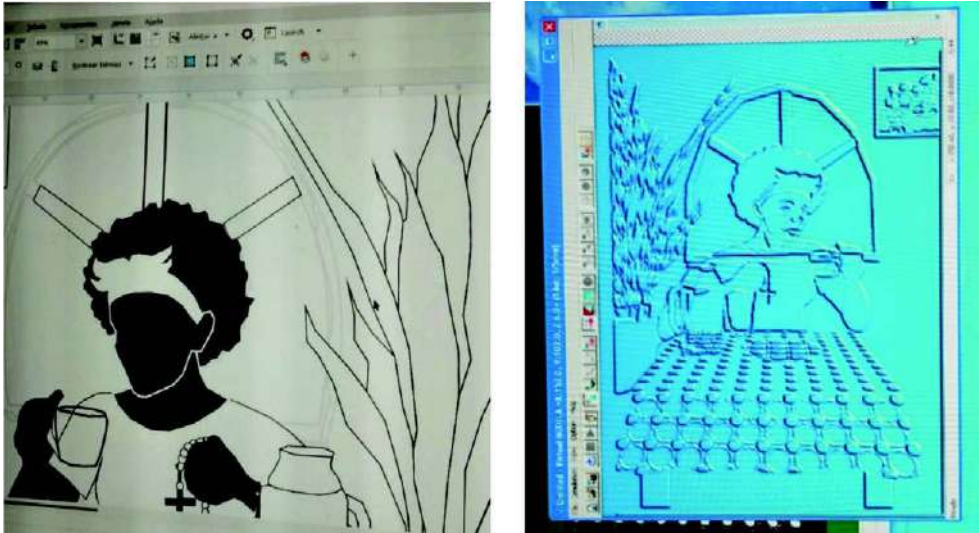


Figura 6. Processo de vetorização do desenho rasterizado no programa Corel Draw. Fonte: Registros do autor.

Figura 7. Software Virtual Modeladora realizando a leitura do desenho vetorial. Fonte: Registros do autor.

Após a vetorização do desenho, a melhor opção foi gravar a ilustração completa no MDF para avaliar tanto a precisão da leitura do arquivo quanto o tempo necessário para a CNC concluir o trabalho. O processo de fresamento levou aproximadamente 8 horas, um tempo significativo considerando o planejamento de gravação de 36 peças de MDF. Assim, o resultado final da primeira matriz gerada com o uso de tecnologia dentro da pesquisa foi obtido.

## **Considerações iniciais sobre a gravura híbrida**

A matriz é compreendida como o suporte físico onde a imagem ou o desenho é criado, para, em seguida, produzir as impressões ou cópias. No contexto desta pesquisa, surge a questão: a matriz seria apenas aquela gravada na madeira por meio de equipamentos como a máquina rou-

ter ou laser, ou o próprio desenho digital desenvolvido no software – que antecede a gravação – poderia ser reconhecido como a matriz original? Esse questionamento se torna ainda mais relevante ao considerar que, no processo digital, a máquina CNC atua como um meio de reprodução, transferindo a imagem digital para o suporte material. Tal transferência poderia, então, receber uma denominação, algo como “matriz-impresa” ao invés de matriz gravada.

Segundo Laidler e Coldwell, uma vez que algo é codificado digitalmente, ele se dissocia do mundo físico em termos de substância, materialidade, textura e dimensões. Como observam os autores, citando Martin C. Jürgens: “Cada fonte, cada ideia é reduzida ao mesmo nível: no final, todos os pixels são iguais. A impressão final não faz distinção entre a origem da imagem, ela simplesmente reflete a imagem digital.” (Coldwell; Laidler, 2012, p.18). A matriz digital, dessa forma, é composta por códigos matemáticos que garantem uma reprodução sempre fidedigna, conforme abordado anteriormente na etapa de vetorização. Em contraste, a gravura tradicional preserva um elemento de incerteza, um mistério no resultado final da impressão, aspecto que Laidler destaca ao comparar ambos os processos:

Acho que gosto é da expectativa do desconhecido que acompanha este processo. Por exemplo, quando você reverte as mantas da prensa e aí separa o papel da superfície em relevo para revelar os resultados dessa transformação, isso produz uma espécie de momento mágico. Isso também pode ter algo a ver com o modo indireto do processo. O que estou tentando dizer é que gosto da sensação que tenho quando, ao olhar para a gravura pronta, esta não se parece com aquilo que fiz – algo agora está presente, que eu não havia antecipado (Coldwell; Laidler, 2012, p.19).

Portanto, essa imprevisibilidade da gravura tradicional, marcada pelo “momento mágico” da revelação da imagem, contrasta com a precisão matemática da gravura digital, na qual não há surpresas no resultado impresso. Assim, a interação entre o digital e o tradicional desafia conceitos estabelecidos, especialmente no que diz respeito à matriz e ao processo de impressão.

A segunda consideração se refere ao manuseio da própria matéria, na relação física e sensorial que o artista estabelece com a matriz, no ato

da gravação, ou com a estampa, no gesto da entintagem e da impressão por fricção.

Por um lado, a matriz digital amplia as possibilidades de criação e reprodução na gravura, mas, por outro, a matriz material ainda desempenha um papel essencial na estética e na poética dessa linguagem. A estética da estampa gráfica, que busco manter no digital neste trabalho, mantém uma forte relação com a materialidade dos cortes e da textura de uma matriz física, devido às características formais do desenho digital realizado. Esse apego à plástica e à aparência da gravura tradicional se justifica, pois, como em toda linguagem artística, seguimos determinados processos justamente porque eles proporcionam uma estética específica.

Nesse sentido, Paul Coldwell, ao comentar o trabalho do artista John Utting, destaca como a conexão com os procedimentos tradicionais vai além de uma escolha visual, sendo também uma necessidade pessoal do artista. Ele enfatiza que o contato físico e tátil com o material é um aspecto fundamental para Utting, influenciando diretamente o resultado estético de suas obras, o que reforça a ideia de que a materialidade da gravura tradicional não se enquadra apenas em um aspecto técnico, ela também influencia profundamente sua poética e estética.

A impressão manual, determinada pela necessidade prática, também traz a essas obras uma sensibilidade pictórica, como Utting, que evita a uniformidade de uma gravura digital para dar espaço às ondulações e variações só possíveis através do laborioso ato de impressão manual (Coldwell, 2010, p. 95, tradução livre) <sup>4</sup>.

A terceira consideração diz respeito ao empenho necessário para transitar da gravura tradicional para a experimentação com novas ferramentas e procedimentos tecnológicos, com o objetivo de construir uma gravura híbrida. No caso desta pesquisa, meu conhecimento prévio em softwares de edição de imagem e design gráfico facilitou o contato com programas de desenho e vetorização, já que atuo na área de ilustração digital e eles geralmente possuem interfaces semelhantes. No entanto, a adaptação aos softwares de controle da máquina CNC, como Virtual Modela, LaserGRBL e LightBurn, foi mais complexa. Diferente dos pro-

<sup>4</sup> No original: *The hand-printing, determined by practical necessity, also brings to these works a painterly sensibility, as Utting, echews the uniformity of a machine printed woodcut for the undulations and variations only possible through the laborious act of hand-printing.*

gramas gráficos, esses softwares geralmente não estão integrados à influência tecnológica com a qual crianças e adolescentes que nasceram nos anos 2000, como eu, tiveram contato com o crescimento.

Ademais, Laidler e Coldwell (2012) ressaltam que muitos artistas só começam a se envolver com determinadas tecnologias quando elas se tornam mais acessíveis. Isso explica, em parte, a diferença entre a utilização de softwares gráficos e a menor disseminação dos programas específicos para gravadoras router ou laser, equipamentos custosos, que permanecem restritos a nichos técnicos, o que dificulta o uso desse processo em específico para gravura híbrida.

Por fim, a substituição da matriz tradicional pela digital reforça outro debate, esse sobre a autenticidade do trabalho colocado por Walter Benjamin. De acordo com o autor, no ensaio de 1936, “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica” (2012), a reprodutibilidade técnica altera a relação da arte com sua “aura”, já que a possibilidade de replicação infinita pode desafiar a noção de originalidade da obra. No entanto, na área da gravura, a reprodução sempre foi inerente ao processo artístico, tornando a questão mais complexa. Por outro lado, de acordo com Paul Coldwell no livro *“Printmaking: A Contemporary Perspective”* (2010): “A tecnologia digital resultou tanto em obras altamente originais concebidas e produzidas dentro de um novo cenário técnico quanto em novas abordagens para os processos tradicionais da gravura”. (Coldwell, 2010, p. 159, tradução livre)<sup>5</sup>.

## **Rabiscador grande: fio condutor conceitual**

Neste tópico, o texto assume caráter de relato pessoal, incorporando experiências vividas por mim, autor e artista, como parte constitutiva do processo de pesquisa. Essa alternância entre a escrita científica e a narrativa subjetiva se apresenta como elemento fundamental para a construção das reflexões desenvolvidas neste trabalho.

Desde o começo do meu aprendizado na produção de gravura, as imagens tinham como foco retratar as memórias da minha família materna, formada majoritariamente por mulheres negras. Um dos primeiros trabalhos nasceu da lembrança que guardo de minha falecida avó, Osvaldina: ela com um vestido, um colar de pérolas e cercada por símbolos mar-

---

<sup>5</sup> No original: “Digital technology has resulted in both highly original works conceived and made within a new technical landscape as well as offering new approaches to previous printmaking process”

cantes de sua presença, como um pé de limão e espada-de-são-jorge. À medida que as produções avançavam, busquei aprofundar esse diálogo com as mulheres que me criaram. Pedi à minha mãe e às minhas primas que compartilhassem suas memórias afetivas de eventos familiares, fossem eles felizes ou tristes. Essas narrativas pessoais passaram a guiar os retratos, permitindo que cada imagem gravada se referisse às histórias e afetos que moldaram a trajetória dessas mulheres.

Durante a primeira etapa da pesquisa, em meio a um período de melancolia, devido à distância familiar, recebi um convite de um grande amigo, André, para visitar um terreiro de umbanda. Embora minha família tenha praticado religiões de matriz africana no passado, fui criado no catolicismo e nunca havia tido contato com essa vertente da espiritualidade.

Nas chamadas telefônicas com a minha mãe, cabisbaixo, dizia sentir-me cansado, desestimulado para pensar nas coisas da faculdade. Dona Márcia me mandava foto do caderninho de orações falando “toma, reza pro seu anjo da guarda”. Eu não rezava, mas sabia que ela o tinha feito por mim. Sentia-me acolhido nesses poucos momentos conversando e fazendo bobeira na câmera para ela rir.

No terreiro recebemos a senha para conversar com a entidade e participamos das rezas e dos pontos de Exu e Pombagira. Eu não sabia muito bem o que falar para a entidade quando chegasse a hora, também não estava querendo pensar muito, só estava sentindo uma imensa solidão. Então chegou a hora de falar com a entidade; fui atendido pela pombagira Dama da Noite. Ela pediu que eu me aproximasse e perguntou em que podia me ajudar. Falei dessa solidão. Ela respondeu que eu “estava bem longe de casa, na terra dos cortadores de café, e que eles podem ser bem grossos”. Depois, sem que eu tivesse dito algo sobre a minha ocupação, ela disse para eu montar um “rabiscador grande” sempre que me sentisse sozinho. No final, ela voltou a mencionar que eu estava bem longe de casa e perguntou: “quem ocê deixou na sua terra que te deixa tão aflito, seu moço?”

Essa gravura, rabiscada e gravada grande, é sobre Márcia dos Santos da Cruz, com seu café forte e pouco açúcar, protegendo-me à distância.

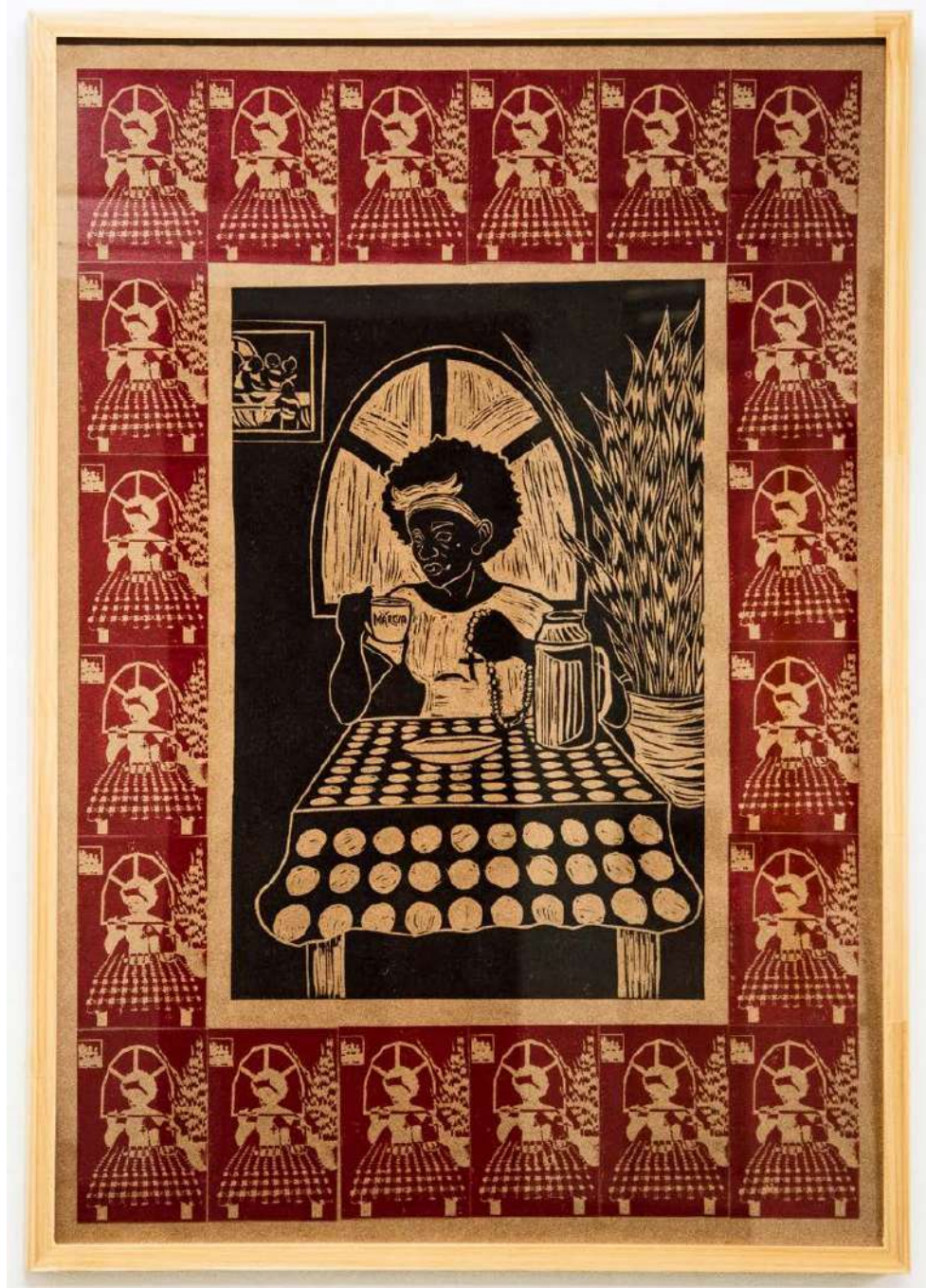


Figura 8. João Buson, “Quem ocê deixou na sua terra que te deixa tão aflito, seu moço?”, 2024, painel de linoleogravura com corte manual e xilogravura com corte digital sobre papel kraft, 100x70cm. Fonte: Ana Júlia Magossi.

Com isso, a imagem que representa a figura feminina de minha mãe, Márcia, passou a incorporar referências à pomba-gira que me acolheu, junto a símbolos que a representam. Entre eles, destaca-se a predominância da cor vermelha na estampa, a janela ao fundo formando um tridente – associado à capacidade da entidade de afastar energias negativas, proteger seus devotos e abrir caminhos – e os elementos de proteção já presentes na figura materna (o rosário e a planta espada-de-

-são-jorge). Além de estabelecer um sincretismo com os elementos da umbanda e do catolicismo, é interessante pensar que o mesmo aconteceu com as duas técnicas na criação da matriz: o corte tradicional, feito com goivas, e o corte digital, realizado com CNC.

## **Próximos passos: a gravura a laser**

Embora a combinação do fresamento da matriz de madeira pela CNC Router com o corte manual do linóleo tenha gerado um excelente resultado na produção de uma gravura híbrida, o próximo passo da pesquisa era aprofundar as experimentações já iniciadas. No entanto, três dificuldades precisavam ser superadas: o longo tempo de gravação da router, que tornava o processo pouco prático para novas investigações; a limitação do tamanho da área de gravação, que restringia a produção em maior escala; e a dependência de terceiros para operar o equipamento, uma vez que seu uso exigia o auxílio dos engenheiros mecânicos da FE-MEC, além de contar com um computador e softwares relativamente desatualizados.

Para ampliar as possibilidades da pesquisa, passou-se a utilizar um maquinário com corte a laser, a gravadora a laser TTS 55 Pro<sup>6</sup>. Com um design mais moderno e uma área de gravação de 30x30cm, a máquina permite a gravação em materiais como madeira, acrílico, vidro e metal. Além disso, ela opera com softwares similares aos utilizados na router, entre eles o LaserGRBL, gratuito, e o LightBurn, licenciado.

Foi adquirido o teste de 30 dias do Lightburn devido à sua interface intuitiva e semelhante à do Corel Draw, programa com o qual já estou habituado. Iniciei com testes simples em placas de MDF de 10x15 cm utilizando desenhos que já havia desenvolvido no computador. Embora ainda estivessem rasterizados, o software se mostrou muito prático, especialmente por contar com uma ferramenta de vetorização automática significativamente mais precisa do que a do programa usado na router.

---

6 *Adquirida com recursos próprios para o desenvolvimento desta pesquisa.*

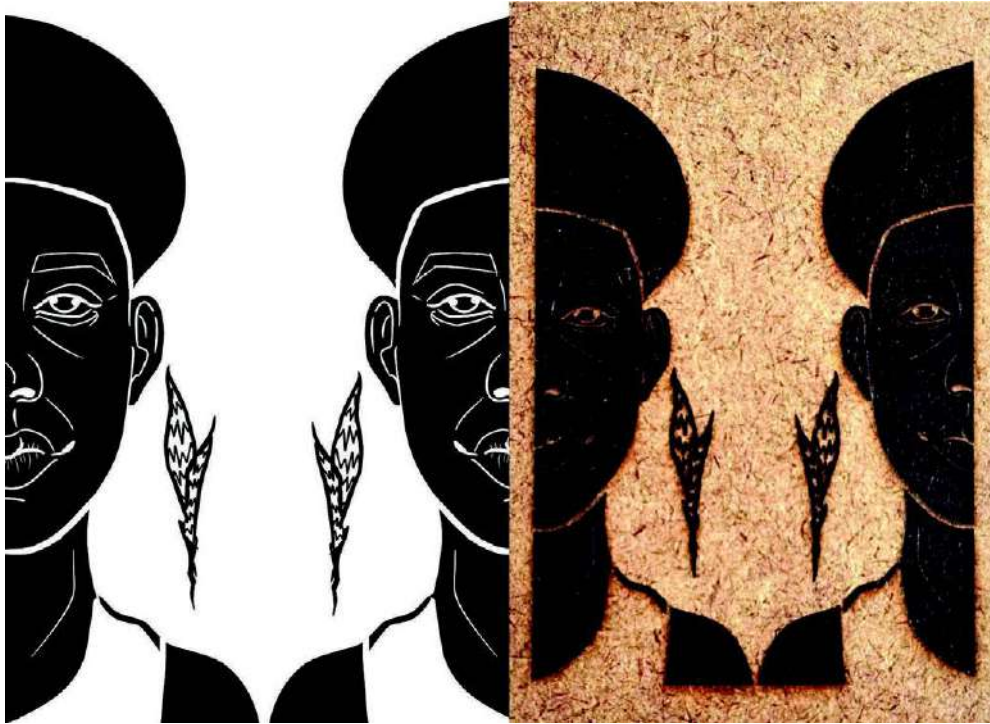


Figura 9. Desenho rasterizado desenvolvido no software Clip Studio, antes de passar pela vetorização automática. Fonte: Registros do autor.

Figura 10. Matriz de MDF 10x15cm gravada a laser após a vetorização no software Lightburn. Fonte: Registros do autor.

A gravação a laser resultou em uma matriz-impressa visualmente satisfatória, com uma leitura precisa da imagem. As áreas em negativo e positivo foram reproduzidas corretamente, sem inversões ou sobreposições de elementos e linhas. No entanto, os traços ficaram finos e o relevo superficial, o que poderia dificultar a entintagem com rolo, comprometendo a qualidade da impressão no papel.

Esse resultado se deve, em grande parte, à necessidade de um ajuste preciso da posição vertical do laser na máquina CNC. A altura em que o laser é configurado influencia diretamente na profundidade da gravação: se posicionado muito alto, a marcação no material será leve e pouco perceptível; se ajustado muito baixo, há o risco de o feixe atravessar completamente o material, cortando-o ao invés de apenas gravá-lo.

Além disso, o software utilizado oferece recursos para controlar a intensidade e a velocidade do laser, fatores que também impactam no resultado final. Uma alta intensidade combinada com baixa velocidade proporciona sulcos com mais profundidade. Por outro lado, uma intensidade baixa combinada a uma velocidade elevada resulta em uma gravação mais superficial. Portanto, para otimizar o processo e obter um resultado adequado, é essencial encontrar um equilíbrio entre esses pa-

râmetros, ajustando-os conforme o efeito desejado na matriz-impressa.

O próximo teste foi iniciado com o objetivo de corrigir os traços finos da imagem e ajustar a relação entre as áreas em negativo e positivo na gravação. Isso se deve ao fato de que a CNC a laser interpreta as áreas pretas como material a ser removido e as brancas como superfície a ser preservada. Para que a matriz impressa seguisse o mesmo princípio de uma matriz gravada à mão - onde o material retirado corresponde às áreas em positivo, e o que permanece forma o negativo - foi necessário inverter essa relação de cores antes da vetorização.

O resultado desta vez se aproximou mais de uma matriz adequada para impressão. As linhas ficaram mais marcadas, e a distribuição das áreas em negativo e positivo foi corretamente ajustada. No entanto, a questão do relevo não foi resolvida. Acredito que o problema tenha sido a posição do laser no eixo vertical, que pode ter sido ajustada muito alta, resultando em uma gravação mais superficial do que o desejado. O processo levou aproximadamente 3 horas para ser concluído. Após várias tentativas de criar uma matriz para impressão a laser, percebi uma limitação de recursos, já que os testes estavam restritos a placas de 10x15 cm que tinha disponível.

A mais recente experimentação, e com ela finalizo o presente texto, foi usar a TTS 55 Pro para gravar diretamente no papel. De modo que o processo da gravação é iniciado com a ilustração digital para, em seguida, ser transferido para o papel, o que exclui a feitura da matriz em madeira e etapa de entintagem. Dessa forma, conceitualmente, podemos considerar o desenho digital como matriz única, e a impressão no papel como a estampa reproduzida. Para isso, foi essencial utilizar um papel de alta gramatura para que o feixe do laser não o atravessasse.



Figura 11. Desenho digital elaborado no Clip Studio, antes da vetorização pelo Lightburn. Fonte: Registros do autor.

Figura 12. Máquina TTS 55 Pro realizando a gravação a laser no papel 300g. Fonte: Registros do autor. Figura 13. Resultado da gravação a laser sobre papel 300g. Fonte: Registros do autor.

## **Considerações finais**

Esta pesquisa investigou a convergência entre as técnicas tradicionais da gravura na prática e os avanços proporcionados pela tecnologia digital, com foco no uso de softwares de desenho e máquinas de gravação a laser. As experimentações realizadas permitiram observar tanto os desafios como também as potencialidades desse hibridismo para o processo de criação e reprodução da imagem gravada.

Um dos principais pontos levantados foi a noção de matriz na gravura contemporânea e como a introdução do desenho vetorial e do corte digital desafiam o conceito tradicional da matriz física, ao mesmo tempo que amplia a exploração visual e reprodutiva da imagem. Além disso, a transição do tradicional para o digital influencia diretamente as práticas artísticas, exigindo a adaptação a novas ferramentas tecnológicas e transformando a relação tátil e sensorial do artista com o processo de criação.

Em suma, os resultados desta pesquisa, no seu atual estágio de desenvolvimento, contribuem como ponto de partida para o contínuo desenvolvimento das experimentações, que se mostram numerosas em termos de possibilidades para o uso na gravura contemporânea. Os resultados mostram que os métodos artesanais e digitais não são excludentes, e sim, complementares, o que potencializa a prática da gravura artística. E, afinal, como diz Paul Coldwell (2013), nós, gravuristas, estamos sempre nesse processo de transformação e tradução.

## Referências

Benjamin, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Trad. Francisco Ambrosia Pinheiro Machado. Porto Alegre: Zouk, 2012.

Coldwell, P. **Printmaking: A Contemporary Perspective**. Londres, England: Black Dog Publishing, 2010.

Coldwell, P.; Laidler, P. Gravura - novas e velhas tecnologias - uma conversa. **Porto Alegre Revista de Artes Visuais**, v. 19, n. 32, 2013, p. 18 - 24.



**A ARTE NÃO-OCIDENTAL  
ENQUANTO FETICHE  
COLONIALISTA DO OCIDENTE:  
O DILEMA DA TRADUÇÃO CULTURAL**

**TIAGO FERREIRA REIS**

# A ARTE NÃO-OCIDENTAL ENQUANTO FETICHE COLONIALISTA DO OCIDENTE: O DILEMA DA TRADUÇÃO CULTURAL

Tiago Ferreira Reis

## Resumo

O presente ensaio busca refletir sobre os desafios da tradução cultural na valorização das obras de arte não-ocidentais, questionando como a perspectiva ocidental, marcada por etnocentrismo e colonialismo, distorce e hierarquiza essas produções artísticas. Partindo de teóricos como Ernst Gombrich, Els Lagrou e Clifford Geertz, o texto discute a descontextualização de objetos ritualísticos e cotidianos quando inseridos em museus ocidentais, destacando a perda de seus significados originais. Além disso, analisa como as relações entre colecionadores de arte e obras não-ocidentais reproduzem estruturas de poder históricas, reforçando a ideia de “arte primitiva” como um fetiche colonialista. Propõe-se uma abordagem mais crítica e inclusiva, capaz de reconhecer a arte não-ocidental em seus próprios termos, superando as limitações impostas pela visão hegemônica do Ocidente.

**Palavras-chave:** Tradução cultural. Colonialismo. “Arte primitiva”.

## O contraponto da Arte Ocidental

O historiador austríaco Ernst Gombrich, em sua obra *A História da Arte*, traz reflexões acerca do que é considerado arte, em uma perspectiva ocidental. O autor contrapõe o teor fetichista atribuído à arte e afirma que Arte, com A maiúsculo, não existe: o que existem são artistas (Gombrich, 2012). Seguindo esta lógica, Gombrich argumenta:

Outrora, eram homens que apanhavam um punhado de terra colorida e com ela modelavam toscamente as formas de um bisão na parede de uma caverna; hoje, alguns compram suas tintas e desenham cartazes para tapumes; eles faziam e fazem muitas outras coisas. Não prejudica ninguém dar o nome de arte a todas essas atividades, desde que se conserve em mente que tal palavra pode significar coisas muito diversas, em tempos e lugares diferentes, e que Arte com A maiúsculo não existe (Gombrich, 2012, p. 15).

Ainda no eixo das possíveis definições de arte, o autor estadunidense Lewis Mumford (1986) aborda a arte enquanto necessidade humana desde a pré-história. O autor defende que, para além disso, ela dialoga com uma característica intrínseca ao homem de criar símbolos.

Muitas são as variáveis interferentes no que se concebe como arte e seu papel nas sociedades. A variante conjuntural – o *zeitgeist*<sup>1</sup> –, seu contexto e as características sociais de onde se produz a obra em questão apresentam-se como importantes ferramentas para a análise de uma produção artística. Avalia-se, também neste sentido, a forma como as obras de arte são posicionadas na sociedade em que se insere. Em seu artigo “Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas” (2010), a antropóloga belga Els Lagrou dissecou os variados papéis desempenhados pela arte nas sociedades indígenas, explicitando também os efeitos provocados pela “individualização” do artista ocidental. Ela argumenta que, em contraponto à visão de várias etnias indígenas, a arte assumiu um caráter individualista nas sociedades ocidentais, e passou a ser vista como fruto de um gênio-artista que, assim, reflete uma ruptura entre o indivíduo e a sociedade. Em síntese, a arte ocidental se diferencia da arte indígena quando assume que sua produção é destacada do coleti-

<sup>1</sup> *Zeitgeist* é uma expressão originada na filosofia alemã que pode ser usada para definir o momento/contexto intelectual, sociológico e cultural de uma época. Também pode ser utilizado para compreender as mudanças do mundo e do mercado. O termo foi cunhado pelo escritor alemão Johann Gottfried von Herder, no século XVIII.

vo e passa a ser vista enquanto símbolo de individualidade do artista.

## **O dilema da tradução cultural**

O conceito de tradução cultural surgiu na antropologia inglesa na década de 1950. O uso do termo deriva da ideia de que não se pode apenas descrever uma cultura, e sim, traduzi-la. Leila Darin, pesquisadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, baseia-se em conceitos de Homi Bhabha ao argumentar que a descrição de culturas não é um ato objetivo, imparcial, desinteressado (Darin, 2020). Ela afirma que traduzir signos e culturas é um processo permanente de formação simbólica, que negocia diferenças linguísticas, culturais e simbólicas. Sendo assim, o antropólogo assume uma responsabilidade significativa acerca das limitações do estudo do “outro” e de suas manifestações culturais.

Em relação às produções artísticas, é prudente ressaltar que, como argumentado anteriormente neste artigo, a carga simbólica, poética e cultural da arte é fortemente influenciada pelo meio e momento histórico em que está inserida. Sendo assim, convém dissecar o teor apreciativo da arte, comum no meio artístico ocidental, analisando como ele pode impactar a forma como uma obra de arte é vista diante do “eu” e do “outro”.

## **A arte não-ocidental e a descontextualização**

Um dos principais desafios na valorização das obras de arte não-ocidentais é a descontextualização. Quando, por exemplo, objetos ritualísticos ou cotidianos são removidos de seus ambientes originais e inseridos em museus ou galerias ocidentais, perdem sua função e significado intrínsecos. Ao estudar o povo Kaxinawa, do Acre, Els Lagrou abordou as contradições da apreciação da chamada “arte primitiva” pelos ocidentais. Segundo os estudos de Lagrou, a produção artística dos Kaxinawa contrapõe a visão ocidental estetizante da arte indígena:

Por exemplo, o que caracteriza a pintura corporal e facial ritualmente mais eficaz e, portanto, mais apreciada no ritual de passagem de meninos e meninas Kaxinawa é o fato de ela ser mal em vez de bem feita: as linhas grossas aplicadas com os dedos ou sabugos de milho, com rapidez e pouca precisão, permitem uma permeabilidade

maior da pele à ação ritual quando comparadas com as pinturas delicadas aplicadas com finos palitos enrolados em algodão, pinturas estas que são consideradas bem feitas e esteticamente mais agradáveis e que são usadas pelos adultos nessa e em outras ocasiões. Estas representariam a roupa do cotidiano ou das festas e contrastam com a ‘roupagem’ liminar dos neófitos por causa de sua menor suscetibilidade a processos de transformação (Lagrou, 2010).

Podemos inferir o que se entende por arte primitiva enquanto uma maneira de classificar obras de arte não ocidentais, mas seu significado é turvo e carrega consigo um teor colonialista. Ao abordar os Kaxinawa, Els Lagrou reflete sobre como a perspectiva ocidental pode distorcer os sistemas de significado de uma obra de arte, atribuindo a ela valores próprios do Ocidente e comparando-a, erroneamente, à Arte Moderna.

Ainda no eixo do etnocentrismo, a antropóloga Ilana Goldstein discute, em seu artigo “Reflexões Sobre a Arte “Primitiva”: o caso do Musée Branly” (Goldstein, 2008), as relações entre os europeus e a arte “primitiva”. Segundo ela, o tratamento dado à arte não-ocidental reflete disputas de poder históricas, o conceito de colonialismo e o dilema da autenticidade. Goldstein remonta ao período dos chamados “gabinetes de curiosidades”, coleções compostas por “fragmentos” de culturas consideradas exóticas, com quem os indígenas, por exemplo, se encontram abaixo da arte moderna numa pretenciosa verticalidade.

## **A diversidade artística na contemporaneidade**

Seguindo a lógica da antropologia moderna, podemos inferir que os europeus tiveram contato durante as descobertas ultramarinas do século XVI. Ao abordar a tradição longeva da Europa de apreensão de materiais culturais de diversas sociedades, a autora discorre sobre o caso do Musée du Quai Branly, museu situado em Paris que possui, desde sua inauguração em 2006, o intuito de expor obras de arte não-ocidentais. O museu deriva de um espaço expositivo do Museu do Louvre, também na capital francesa, que expõe tais obras ainda sob a nomenclatura de “arte primeira”. O uso do termo parece remeter não somente à arte de povos antigos, originários, mas também a certa falta de rigor técnico e simbólico, classificação típica dos apreciadores de arte ocidentais. Essa perspectiva posiciona a arte não-ocidental no campo hierarquizante do dilema arte/artefato, presumindo que obras que a ideia de arte e cultu-

ra sofre interferências de várias instâncias de seu momento histórico. O antropólogo estadunidense Clifford Geertz, ao abordar a arte enquanto sistema cultural (2008), retifica as argumentações presentes neste artigo, ao afirmar que:

Só no Ocidente e talvez só na Idade Moderna, surgiram pessoas (ainda uma minoria que, suspeitamos, está destinada a permanecer minoria) capazes de chegar à conclusão de que falar sobre arte unicamente em termos técnicos, por mais elaborada que seja esta discussão, é suficiente para entendê-la, e que o segredo total do poder estético localiza-se nas relações formais entre sons, imagens, volumes, temas ou gestos (Geertz, 2008, p.145).

O autor reforça essa visão ao demonstrar que a arte é um documento cultural primário - não um reflexo passivo da sociedade, mas um meio ativo de pensar e sentir o mundo. Essa ótica é análoga ao apelo de Els Lagrou por uma “revolução copernicana”, ao propor um olhar etnológico que não se baseie em nenhuma definição pré-estabelecida de arte, seja ela de caráter estético, interpretativo ou institucional:

Se olharmos para a arte como um processo de construção de mundos, e não mais como um fenômeno a ser distinguido do artefato ou como uma esfera do fazer associada ao extraordinário que, para manter sua aura de sacralidade, precisa ser separada do cotidiano, a relação cognitiva é alterada. Ao inverter figura e fundo, revela-se outra figura, outro fundo (Lagrou, 2010).

O dilema da tradução cultural, na contemporaneidade, está diretamente ligado ao etnocentrismo ocidental. Enquanto o primeiro revela a dificuldade de compreender as artes não-ocidentais em seus próprios termos, o segundo expõe as estruturas de poder que continuam a moldar a forma como o Ocidente se posiciona nestas relações. A história das chamadas artes “primitivas” traz à tona uma veia aberta na antropologia da arte, ao expor a visão ocidental de que a arte não-ocidental só tem valor quando comparada à arte moderna ocidental, ignorando seus próprios sistemas de significado.

## Referências

Darin, Leila Cristina de Melo. A tradução cultural como metáfora. **Revista Intercâmbio**, v. XLIII: 47-66. São Paulo: LAEL/PUCSP, 2020.

Geertz, Clifford. **A arte como um sistema cultural**. In: Geertz, C. O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

Goldstein, Ilana. **Reflexões sobre a arte “primitiva”: o caso do Musée Branly**. Horizontes Antropológicos, v. 14, n. 29, p. 279–314, jan. 2008.

Gombrich, E. H. **A história da arte**. [Reimpressão] Rio de Janeiro: LTC, 2012.

Lagrou, Els. Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas. **Proa: Revista de Antropologia e Arte, Campinas**, v. 2, n. 00, 2010.

Mumford, Lewis. **Arte e Técnica**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1986.



# HERANÇA CAFEZEIRA

JÉSSICA DOS SANTOS PEREIRA

# HERANÇA CAFEZEIRA

Jéssica dos Santos Pereira

## Resumo

Este projeto nasce do desejo de compreender o passado cafeeiro da minha família, os Pereira, nas lavouras do interior paulista, especialmente na região de Tupã, minha cidade natal, marcada por raízes indígenas e pelo peso da colonização. A pesquisa surge da falta e da necessidade de reconstruir minha ancestralidade, sobretudo a paterna, negra, apagada com o tempo. A partir das memórias contadas por minha avó, de vivências pessoais e de pesquisas em arquivos, criei uma série de cinco xilogravuras que retratam as etapas da produção do café desde a planta à xícara destacando os verdadeiros trabalhadores, muitas vezes esquecidos pela história. Inspirada na canção “Jogo do irmão café”, de Nei Lopes, busco dar forma e voz àqueles que sustentaram o país com suas mãos. Compreendi que a gravura é mais que técnica: é memória, denúncia e homenagem.

**Palavras-chave:** Memória. Gravura. Café.



Figuras 1 a 5. Jéssica Pereira. Série “Herança Cafeeira”, 2025, 50 x 30 cm (2,4,5) / 15 x 15 cm (1,3), xilogravuras. Coleção particular. Fonte: autora.

Este projeto teve como objetivo estudar e representar o passado cafeeiro da família Pereira nas lavouras do interior paulista, com foco na região de Tupã - SP. Contextualizando Tupã, minha cidade natal, é uma cidade com raízes indígenas, “invadida” no século XX por Souza Leão, bandeirante de origem portuguesa. “Índia” Vanuire foi uma mulher pacificadora e diplomata que atuava como intermediária entre indígenas e colonizadores, o que resultou na criação de uma cidade que respeita e preserva seu passado indígena, documentado por Vanuire. Mesmo com a segregação histórica, ainda existe uma aldeia preservada até hoje.

Tupã foi fundada em 12 de outubro de 1929, em uma região de floresta virgem da Alta Paulista, no oeste de São Paulo, entre os rios do Peixe e Feio (ou Aguapeí). O nome Tupã, em homenagem ao Deus do Trovão dos Indígenas, é um tributo aos primeiros habitantes da região. O desenvolvimento do município contou com a participação de imigrantes letões, japoneses, portugueses, italianos e espanhóis (Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2010).

Sou descendente de africanos (não se sabe o país de origem) e de espanhóis refugiados. A motivação para criar esse estudo surgiu da angústia de não saber muito sobre meu passado, especialmente a parte de minha ancestralidade paterna negra, que foi apagada ao longo do tempo. Este projeto visou valorizar, preservar e ilustrar o pouco que sabemos para que não seja esquecido. As lavouras, embora marcadas por sofrimento, também são simbolizadas pela garra, pela esperança e pelos sonhos de um futuro melhor. Cresci ouvindo minha falecida avó, Leonor Conceição Pereira, matriarca da família, contando histórias sobre a vida no café, de filhos criados debaixo das plantas, que cresceram, ajudaram na colheita, foram trabalhar na secagem, casaram e seguiram suas vidas. Eu mesma cresci brincando no cafezal. No entanto, pela luta dos que me antecederam, não precisei trabalhar desde os seis anos como meu pai. Hoje reconheço meu privilégio por estar em uma universidade, uma oportunidade que nenhum dos meus teve, pois sou o resultado de uma série de acontecimentos que me trouxeram até aqui, e este trabalho é uma forma de homenagear esse passado que me formou. Devo tudo a eles e, por isso, faço o que posso para lembrar e transmitir suas histórias, de forma que não sejam esquecidas. É a eles que dedico esse trabalho, que sob muito sol, fizeram-me chegar até aqui, na sombra.



Figura 6. Meus avós, Leonor Conceição Pereira e Mamédio Rodrigues Pereira. A criança é meu tio Osmar Rodrigues Pereira. Fonte: Arquivo pessoal.

Nas disciplinas de “Arte no Brasil” e “Cinema e Artes Visuais no Brasil”, ambas ministradas pelo Prof. Dr. Renato Palumbo Dória, discutimos a

construção da identidade artística nacional. Por meio desses estudos, estou em busca de minha própria identidade como artista. Na disciplina “Corpo, Arte e Vida”, ministrada pela Profa. Dra. Patrícia Osses, aprendemos que tudo o que vem de nossas experiências é válido e potente. Portanto, seguindo o exemplo de Portinari<sup>1</sup>, decidi representar meus antepassados lavradores em minha arte.

Para enriquecer o contexto histórico, foi realizada uma pesquisa em arquivos particulares relacionados à colheita de café com Luiz Vellini, filho do fundador do Café Vellini, dono do latifúndio onde minha família trabalhou. As fotos obtidas ressaltam o apagamento histórico dessas pessoas que trabalharam na lavoura e minha esperança era de encontrar registros de meus avós e pais trabalhando nas colheitas, mas somente encontrei foto dos proprietários posando com os pés de café.

O projeto inicial seria de fazer seis gravuras com as etapas do processo da produção do café evidenciando os trabalhadores e quem verdadeiramente trabalhou para que o país ficasse de pé, como canta Nei Lopes em sua música “Jogo do irmão café”:

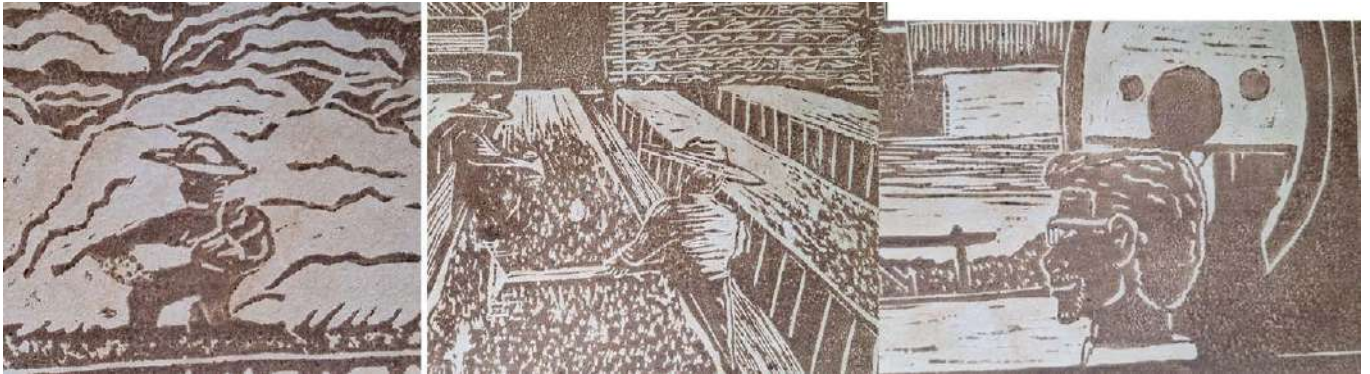
Meu passado é africano  
 Teu passado também é  
 Nossa cor é tão escura  
 Quanto chão de massapé  
 Amargando igual mistura  
 De cachaça com fernet  
 Desde o tempo que ainda havia  
 Cadeirinha e landolé  
 Fomos nós que demos duro  
 Pro país ficar de pé  
 Auê, meu irmão café  
 Auê, meu irmão café  
 Mesmo usados, moídos, pilados  
 Vendidos, trocados, estamos de pé  
 Olha nós aí, meu irmão café<sup>2</sup>

**(Lopes; Moreira, 1983)**

1 Cândido Portinari (1903-1962), pintor modernista brasileiro, destacou-se por obras sociais que retratam trabalhadores rurais e lavradores, como O lavrador de café (1934) e Café, denunciando a exploração no campo cafeeiro (Nastari, 2022).

2 “Jongo do Irmão Café”, composição de Nei Lopes e Wilson Moreira. Texto na íntegra disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/nei-lopes/887960/>>. Acesso em: 30 dez. 2025.

As etapas vão desde a planta, a colheita, a secagem, o beneficiamento, a torra e o consumo. Como não teria tempo de fazer todas, diminuí para 5, unindo as etapas de secagem e beneficiamento e fazendo a primeira e última etapa em matrizes menores. A série acompanha o crescimento de meu pai desde bebê nas costas de minha vó enrolado em um plano na obra a colheita até crescer se tornando o torrador do grão. O papel foi tingido com o café vendido pelo meu pai e exposto junto às obras tornando o processo ainda mais especial.



Recortes da série herança cafeeira. Fonte: Arquivo pessoal.

## Considerações Finais

A série “Herança Cafeeira” participou da exposição no 2º Salão de arte do Museu Universitário da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e sinto que este trabalho não foi feito apenas para o ateliê ou para mim, mas como um grito de revolta e reivindicação por aqueles que, por serem menos privilegiados, tiveram suas histórias apagadas. Cada xilogravura, cada imagem, é uma tentativa de recuperar parte desse silêncio imposto, de dar forma àquilo que ficou nas entrelinhas da memória.

Ao longo do processo, compreendi que a gravura é muito mais do que uma linguagem técnica: ela é instrumento de escavação do passado, de denúncia, de homenagem e de construção de identidade. A experiência no laboratório de processos gráficos, durante a monitoria com o Prof. Dr. Marcel Esperante, foi essencial nesse entendimento do quanto o ateliê pode ser um espaço de troca e de reconstrução de memórias, além de técnicas, compartilhamos vivências, dores, heranças e esperanças.



Figura 7 e 8. Gravuras expostas no 2º Salão Universitário do MUnA. Fonte: arquivo pessoal.

## Referências

Assembleia legislativa do estado de São Paulo. **Tupã: em visita à aldeia indígena, turista tem aula de história e respeito à natureza.** São Paulo, 17 set. 2010. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=279867>. Acesso em: 4 dez. 2025.

LOPES, Nei; MOREIRA, Wilson. **Jongo do Irmão Café.** Intérprete: Nei Lopes. In: NEGRO MESMO. Intérprete: Nei Lopes. São Paulo: Lira Paulistana/Continental, 1983.



# PERFORMANCE DE GÊNERO

RIO SANTIAGO ALVES AMARAL

# PERFORMANCE DE GÊNERO

Rio Santiago Alves Amaral

## Resumo

O presente ensaio busca refletir sobre os desafios da tradução cultural na valorização das obras de arte não-ocidentais, questionando como a perspectiva ocidental, marcada por etnocentrismo e colonialismo, distorce e hierarquiza essas produções artísticas. Partindo de teóricos como Ernst Gombrich, Els Lagrou e Clifford Geertz, o texto discute a descontextualização de objetos ritualísticos e cotidianos quando inseridos em museus ocidentais, destacando a perda de seus significados originais. Além disso, analisa como as relações entre colecionadores de arte e obras não-ocidentais reproduzem estruturas de poder históricas, reforçando a ideia de “arte primitiva” como um fetiche colonialista. Propõe-se uma abordagem mais crítica e inclusiva, capaz de reconhecer a arte não-ocidental em seus próprios termos, superando as limitações impostas pela visão hegemônica do Ocidente.

**Palavras-chave:** Corpo. Imagem. Identidade.











**Informações das imagens**

Performance de gênero [série Performance de gênero], 2025

Rio Santiago Amaral

Fotoperformance



# O CASAMENTO

HANELLE MACHADO TAVARES DE CAMARGO

# O CASAMENTO

Hanelle Machado Tavares de Camargo

## Resumo

A fotoperformance “O casamento” aborda as violências silenciosas e sutis que permeiam as relações conjugais, especialmente aquelas sustentadas por tradições e papéis de gênero rígidos. Na narrativa, o personagem Homem é bem-sucedido, saudável e disciplinado, o qual alcançou estabilidade financeira e reconhecimento social, guiado por valores morais e bíblicos. Já a Esposa, com saúde fragilizada e vida mediana, renunciou a uma carreira promissora para a manutenção da casa, exercendo controle financeiro subordinado ao marido. Ela se dedica integralmente ao cuidado do lar, ao apoio ao sucesso do Homem e à busca da sua aprovação, mesmo que isso sacrifique seu bem-estar físico e emocional. Não vive em círculos sociais próprios e sua autoestima é instável diante da dependência afetiva e econômica. A trama se desenvolve durante um jantar rotineiro: enquanto a Esposa serve e engole pedras, o Homem desfruta o melhor e lhe deixa apenas os espinhos. Os detalhes da cena - o avental, a mesa corroída, o colarinho manchado, os conteúdos das taças - revelam, sem palavras, a desigualdade e o desgaste emocional entre os personagens.

**Palavras-chave:** Fotoperformance. Violência de gênero. Papéis de gênero.

*Hanelle*



*O Casamento*

*2025*



O Casamento



*O Casamento*







# O Casamento

## Ficha Técnica

Direção artística e direção de fotografia

Hanelle

Fotografia

Fernando de Freitas

Iluminação

Alexandre Costa dos Santos

Produção

Hanelle

Figurino e Maquiagem

Hanelle e Henrique Borgesan

Cenografia

Hanelle e Fernando de Freitas

Curadoria, Edição e Finalização

Hanelle

Assistência Geral

Alexandre Costa dos Santos

Elenco

Hanelle e Henrique Borgesan

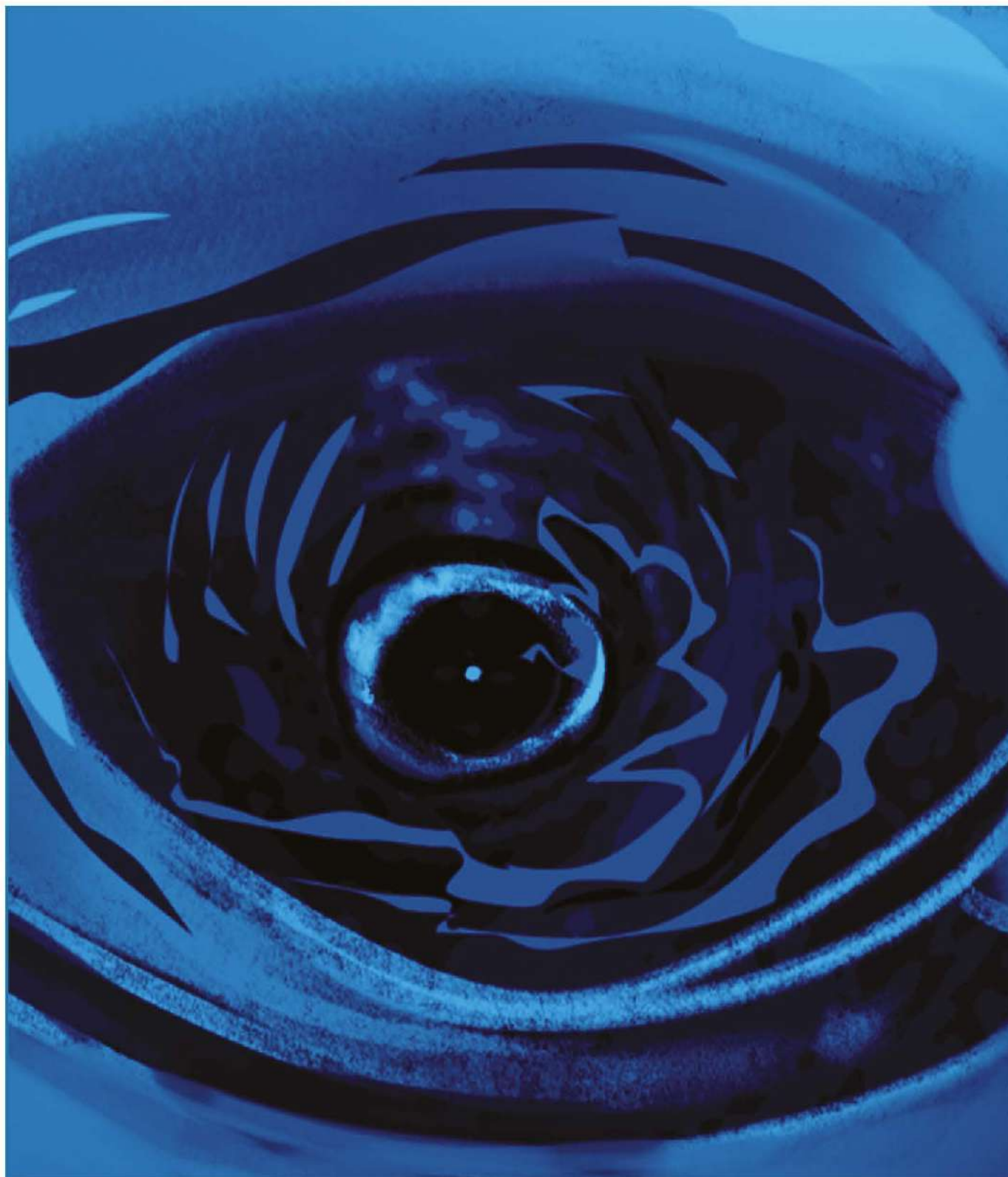
**Informações das imagens**

O Casamento, 2025

Hanelle

Fotoperformance (15 fotografias digitais)

Variável



# ONEIROFOBIA

PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA  
GUILHERME MININEL DA SILVA

# ONEIROFOBIA

Paulo Roberto de Oliveira (ilustração)  
Guilherme Mininel da Silva (poema)

## Resumo

Oneirofobia é um poema ilustrado, uma micronarrativa visual em formato *one-page comic* (história em quadrinho de uma página) cujo poema foi inspirado pelo livro “Geontologias: um réquiem para o liberalismo tardio” por Elizabeth Povinelli, especificamente referenciando seu sexto capítulo, que discorre acerca de uma leitura crítica do neoliberalismo tardio a partir da perspectiva não-humana. Entende-se, pois, que a relação dessa política está intrinsecamente ligada à produção de sonhos empreendedores, muitas vezes nocivos aos sujeitos consumidos por seu desejo, ao passo que a natureza se torna objeto indistinto de usos e abusos para consumir seu fim. Oneirofobia, conceito que dá título à obra, simboliza o medo de sonhar, mas também os perigos desse. O ensaio visual tem como característica o uso da pintura e colagem digital. A paleta de cores escolhida atua no sentido simbólico a remeter ao sonhar, um espaço escuro, mas, ao mesmo tempo, contrastante com a luz, polos positivos e negativos, o limiar do próprio pesadelo.

**Palavras-chave:** Sonho. Neoliberalismo. Medo.

ONEIROFOBIA

QUE IMPORTA SONHOS?  
MALDITO SEJA, SIMULACRO PÚTRIDO

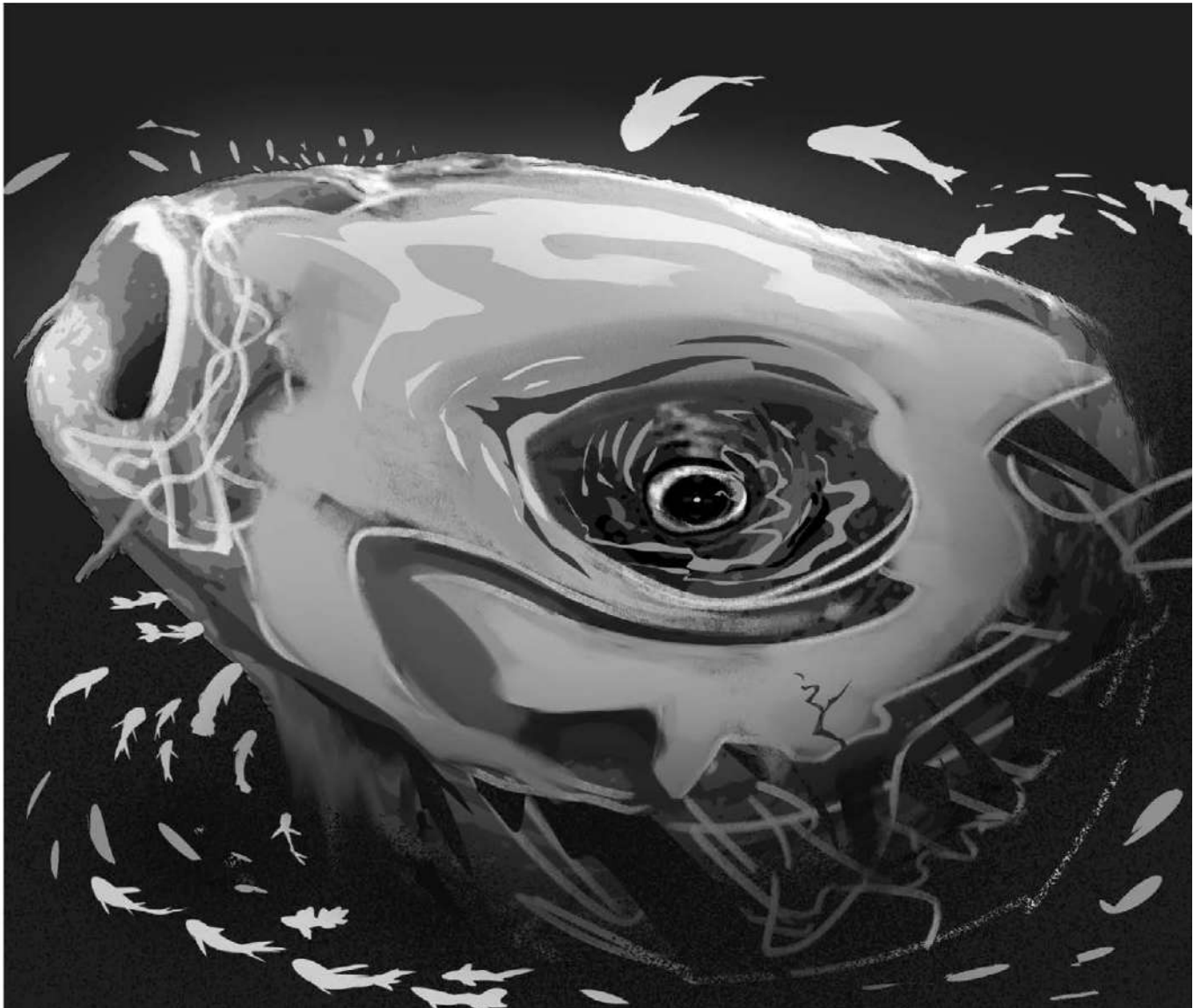
SABES QUE CONSTRÓIS MUNDOS ARDILOSOS?  
SERIA ESSE O SONHO DOS SONHOS?

SERIA ESSE O SONHO DOS SONHOS?  
TECER DESEJOS A PEIXES DE DESBRAVAR O  
DESERTO?

SEI O QUE MEU SONHO FEZ CUSTAR  
NÃO ACORDEI COM SEU PREÇO  
ACORDEI AMARGADO PELA LUCIDEZ  
LUCIDEZ DE UM DIA SONHAR









### **Informações das imagens**

Oneirofobia, 2025

Paulo Roberto de Oliveira

Ilustração e colagem digital.

Simulacro, 2025

Paulo Roberto de Oliveira

Ilustração e colagem digital.

Mundos, 2025

Paulo Roberto de Oliveira

Ilustração e colagem digital.

Deserto, 2025

Paulo Roberto de Oliveira

Ilustração e colagem digital.

Acordo, 2025

Paulo Roberto de Oliveira

Ilustração e colagem digital.



# ENSOLAR! SOL ENI SOLO

AURÉLIO FONTOURA BORIM

# ENSOLAR! SOL EM SOLO

Aurélio Fontoura Borim

## Resumo

ensolar! sol em solo é um trabalho que vai além do valor estético visual, abre espaço para reflexões e discussões quanto a ocupação da cidade, o direito e dever do cidadão de ocupar essa cidade, e como essas intervenções moldam uma cidade orgânica e viva. O trabalho é um registro em audiovisual de diferentes formas de ocupar um espaço, pela arte, pelo esporte e pela dança. Faz-se uma pintura em solo da simbologia do sol, como tentativa de trazer o sol para o solo e se fazer parte do espaço.

**Palavras-chave:** Cidade. Arte urbana. Arquitetura industrial.

O trabalho convida o olhar se voltar a esses cenários e questionar sobre possibilidades. O que é esse lugar? Qual pertencimento as pessoas locais sentem ao olhar para essa estrutura metálica parada, ou quais usos tinham esses galpões desocupados? (Borim, 2021, p. 8).

# ensolar! sol em solo

EM SOLO ! EM

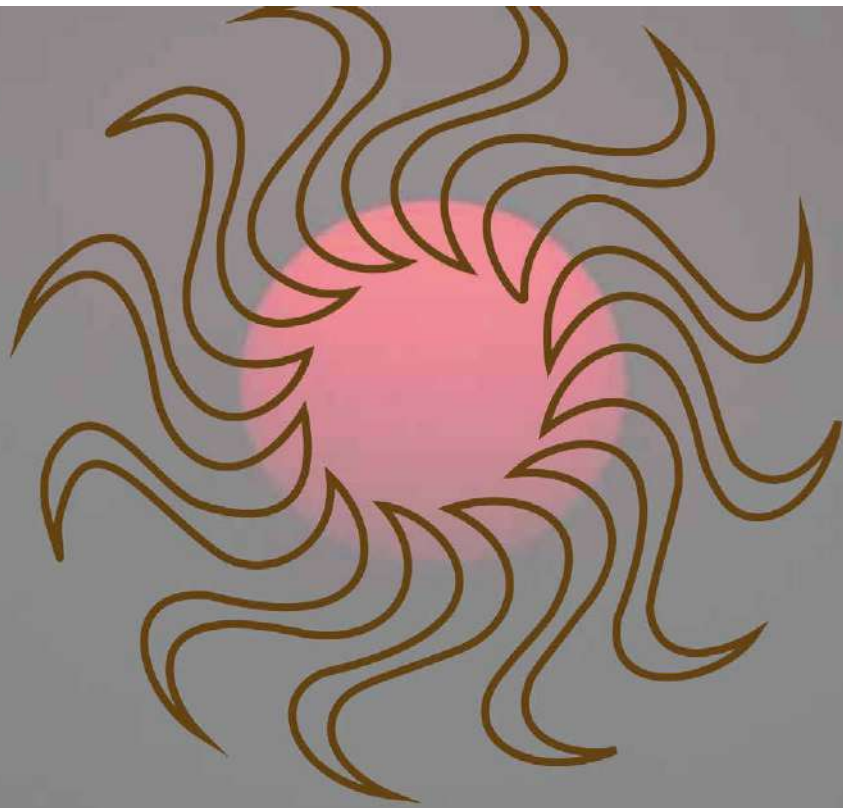
SOL ! ensolar

! SOL EM SOLO!

sol no chão.

**aurélio borim**

setembro2024

















cenas gravadas e produzidas (dança, pintura do solo, áudios) no início de setembro, em pleno outono do cerrado, por volta dos 32°, das 10h00 da manhã até as 17h40, do dia 8set2024.

fotografias aéreas. 2024. fonte: caio fontoura (1-4 / 17)

demais fotografias. 2024. fonte: autor (5 / 6-13 / 14 / 15-16)

### **Informações das imagens**

Ensolar! sol em solo, 2024

Aurélio Borim

Audiovisual

5'00"

cenas gravadas e produzidas (dança, pintura do solo, áudios) no início de setembro, em pleno outono do cerrado, por volta dos 32°, das 10h00 da manhã até às 17h40, do dia 8 de setembro de 2024.

fotografias aéreas. 2024. fonte: caio fontoura (1-4 / 17)

demais fotografias. 2024. fonte: autor (5 / 6-13 / 14 / 15-16)

### **Referências bibliográficas**

Borim Aurélio. **PATRIMÔNIO INDUSTRIAL: intervenção na antiga fábrica Sissi em Ituiutaba**, Triângulo Mineiro. Orientadora: Dra. Denise Fernandes Geribello. 2021. 125 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021



# ESTUDOS DE FLORAÇÕES

MARIA EDUARDA ARCHANJO

# ESTUDOS DE FLORAÇÕES

**Maria Eduarda Archanjo**

## **Resumo**

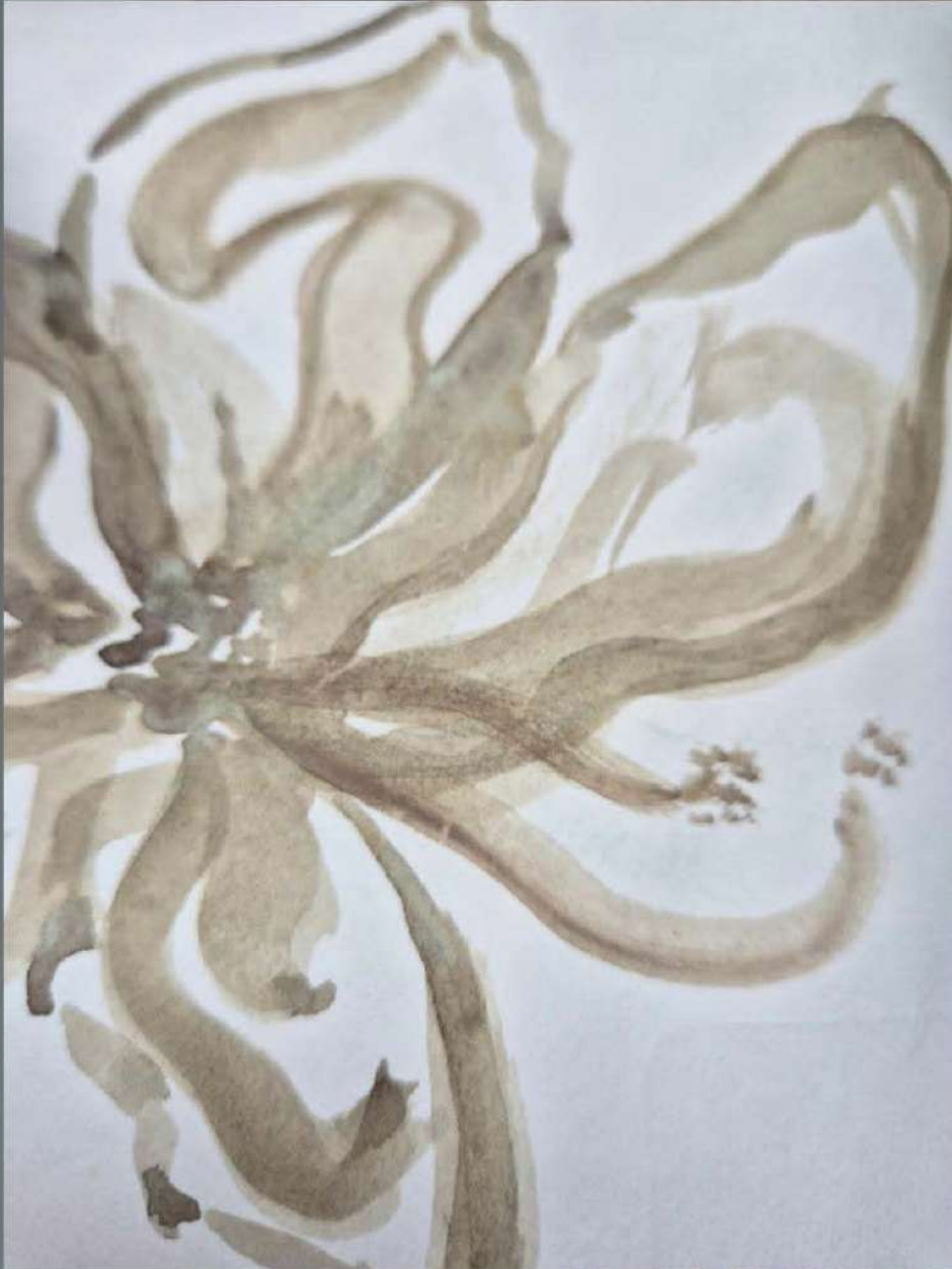
Este ensaio reúne aquarelas realizadas em 2025 a partir de estudos e experimentações registrados em caderno de artista. É um recorte de um processo em andamento, sem intenção de apresentar resultados fechados. As imagens surgem como desdobramentos de observações poéticas voltadas ao que escapa ao humano - formas e presenças que não nos pertencem, mas atravessam e moldam nossa percepção do mundo. As pinturas não buscam representar o real de maneira direta. São florações imaginárias, com estruturas alongadas e polinizadoras, criadas a partir de uma técnica aguada que enfatiza o movimento, a leveza e a transitoriedade das formas. O olhar ao natural funciona mais como ponto de partida do que como modelo, permitindo que o gesto se guie pela escuta da matéria e pelas associações livres que surgem durante o processo. Este ensaio compartilha um momento de busca, um estado de atenção às possibilidades do que pode emergir entre o que vemos e o que sentimos.

**Palavras-chave:** Flores. Aquarela. Caderno de artista.



















**Informações das imagens**

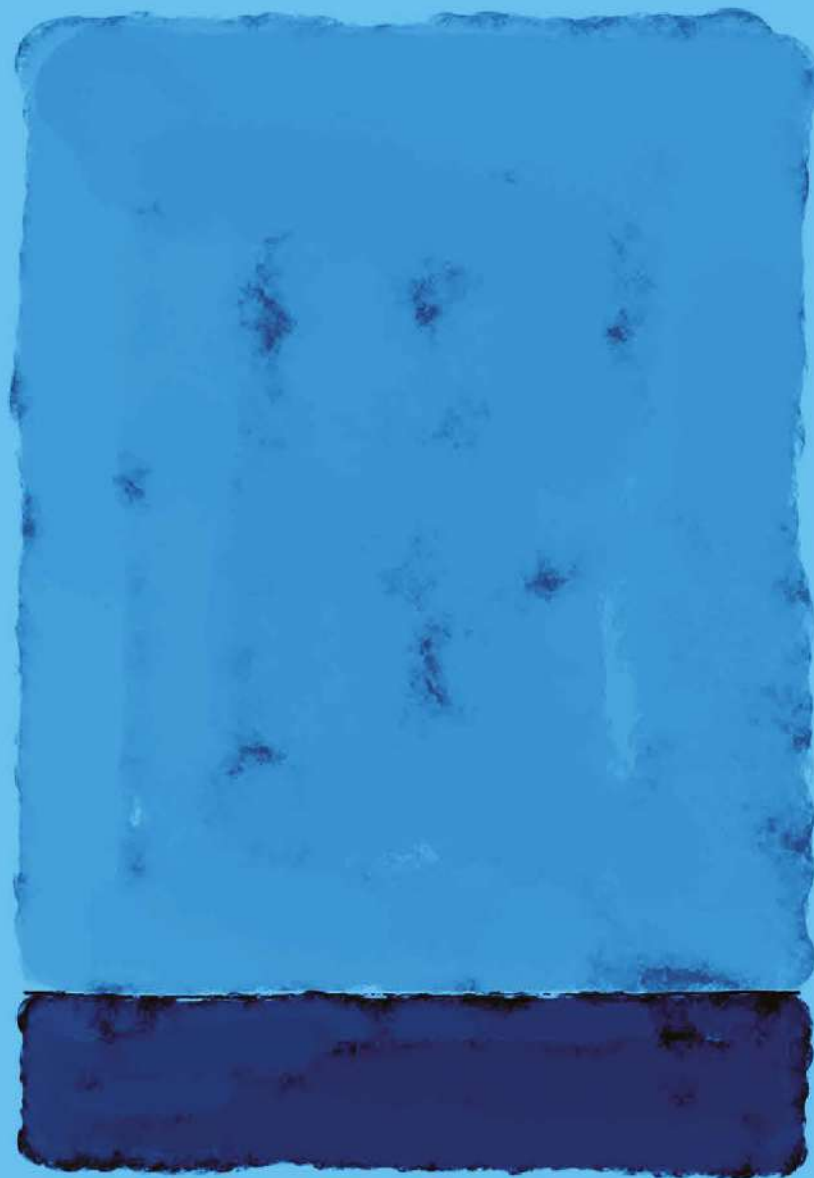
Estudo de florações, 2025

Maria Eduarda Archanjo

Caderno de artista em aquarela

20,0 x 14,0 cm

# A Pequena Fada e o Metamorfo



Uma história de Gt Toons

## A PEQUENA FADA E O METAMORFO

GUSTAVO ALVES PRADO DE VASCONCELOS

# A PEQUENA FADA E O METAMORFO

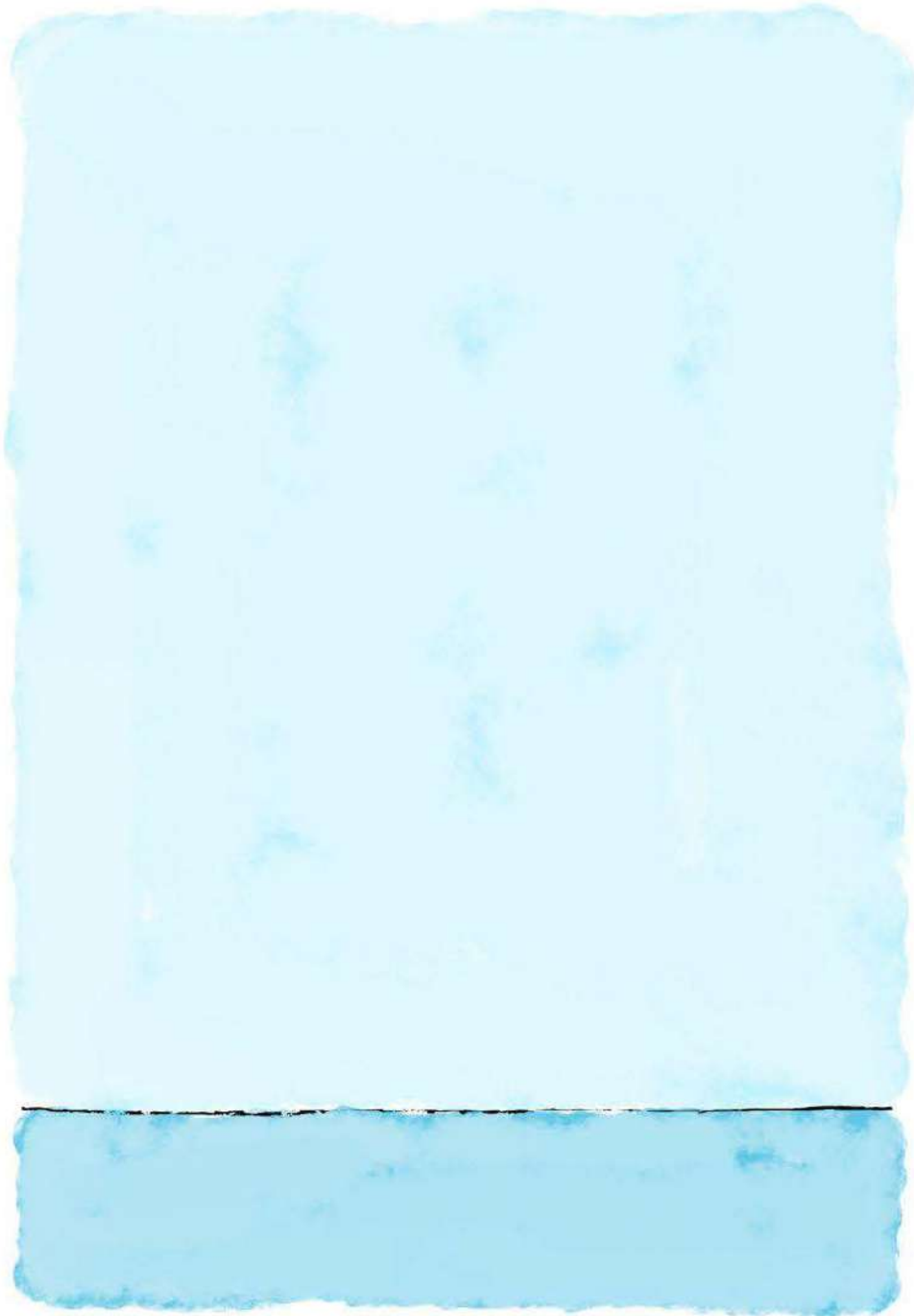
Gustavo Alves Prado de Vasconcelos

## Resumo

A Pequena Fada e o Metamorfo se trata de uma história em quadrinhos que conta a história dos dois personagens mencionados no título. A fada está triste, e o metamorfo tenta alegrá-la se transformando em diversos animais, bastante simples. No final, a pequena fada não se contenta com nenhum dos animais apresentados, e vai embora. O metamorfo então fica triste por perder sua amiga. Inicialmente esta narrativa era apenas um pano de fundo para desenhar diversos animais, porém, com o tempo ela foi melhor pensada e melhor construída para ser uma história sobre dependência emocional e outros temas ligados a relações humanas diversas. Quanto a técnica, o quadrinho foi primeiramente feito no nanquim, depois escaneado, colorido e diagramado digitalmente.

**Palavras-chave:** Fada. História em Quadrinhos. Metamorfo.

# A Pequena Fada e o Metamorfo



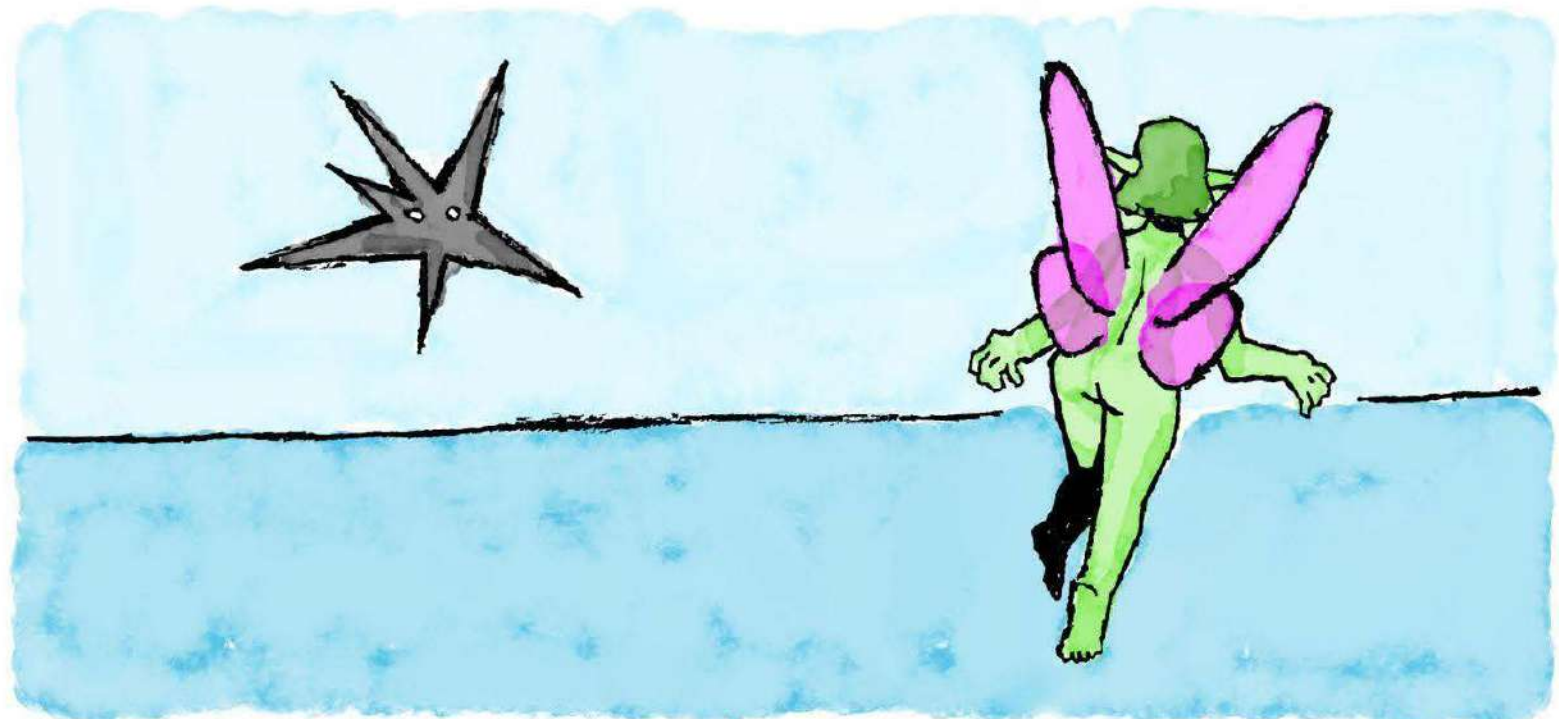
Uma história de Gt Toons



Como estava triste  
a pequena fada,  
parecia que nada  
poderia deixá-la feliz.

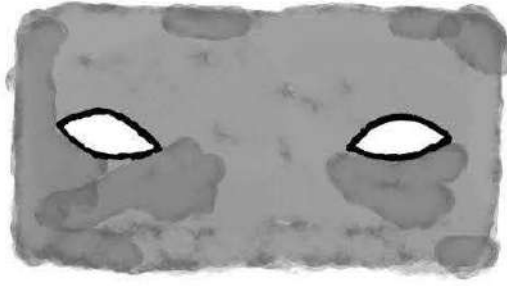


Quando de repente,  
ela avista um metamorfo!



não...

não seja  
assim...



seja um gato!



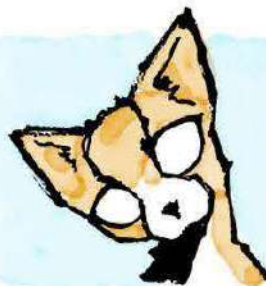
O metamorfo achava a pequena fada tão bonita e delicada, não queria vê-la triste.

Então, obedeceu.



ah...

não é  
suficiente.



tente ser um pavão agora.





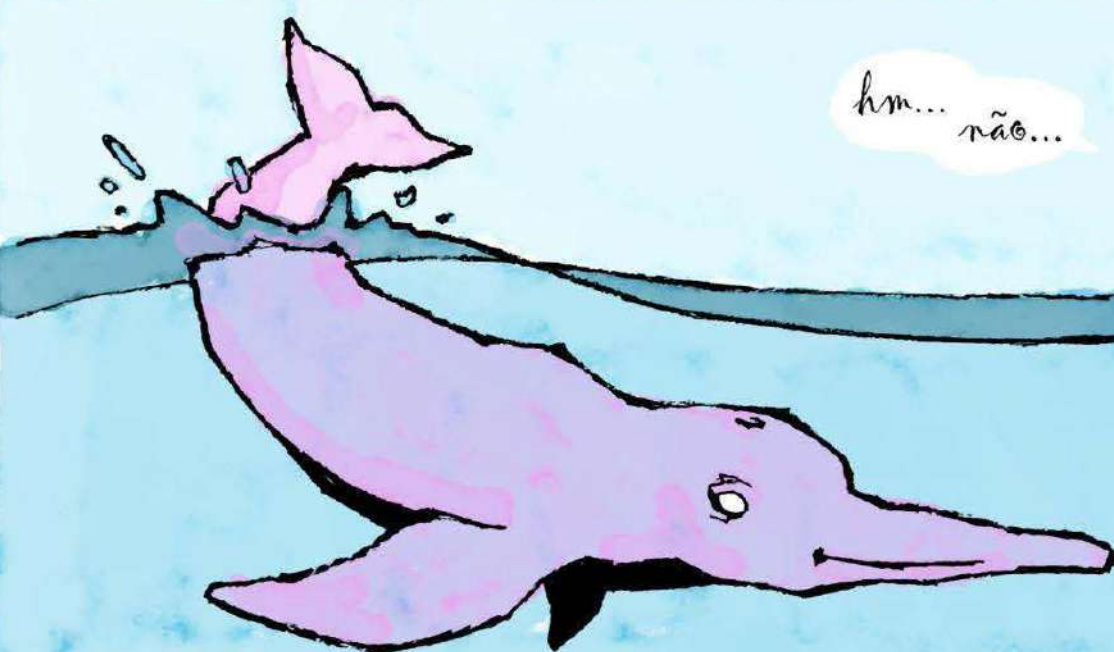
ainda não é suficiente...

agora seja um tamanduá!



ainda não é suficiente...

seja um boto!



hm... não...



não é suficiente.



não é suficiente.



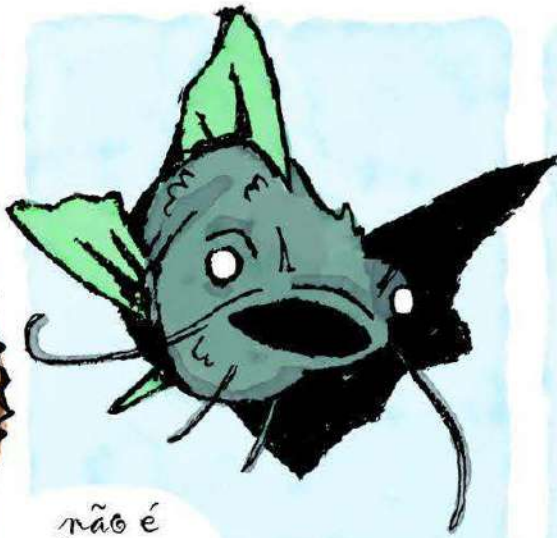
não é suficiente.



não é suficiente.



não é suficiente.

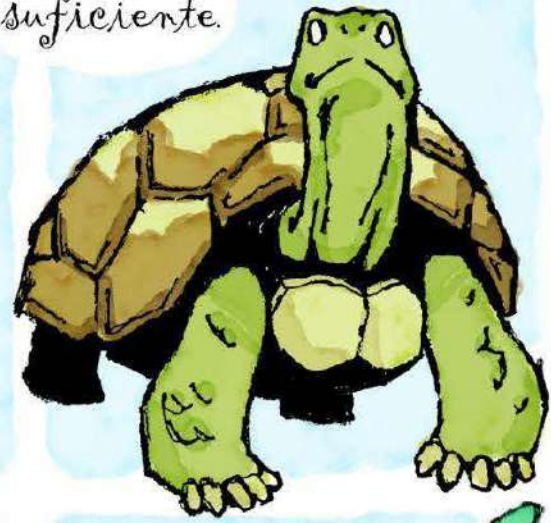


não é suficiente.



não é suficiente.

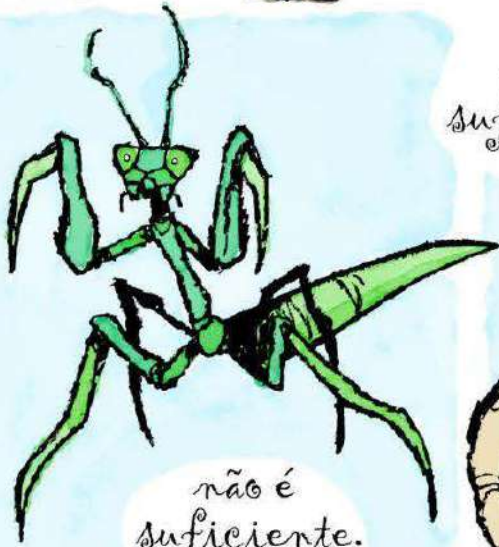
não é suficiente.



não é suficiente.



não é suficiente.



não é suficiente.

não é suficiente.



nada disso está sendo suficiente.



seja um dragão!

consegue?

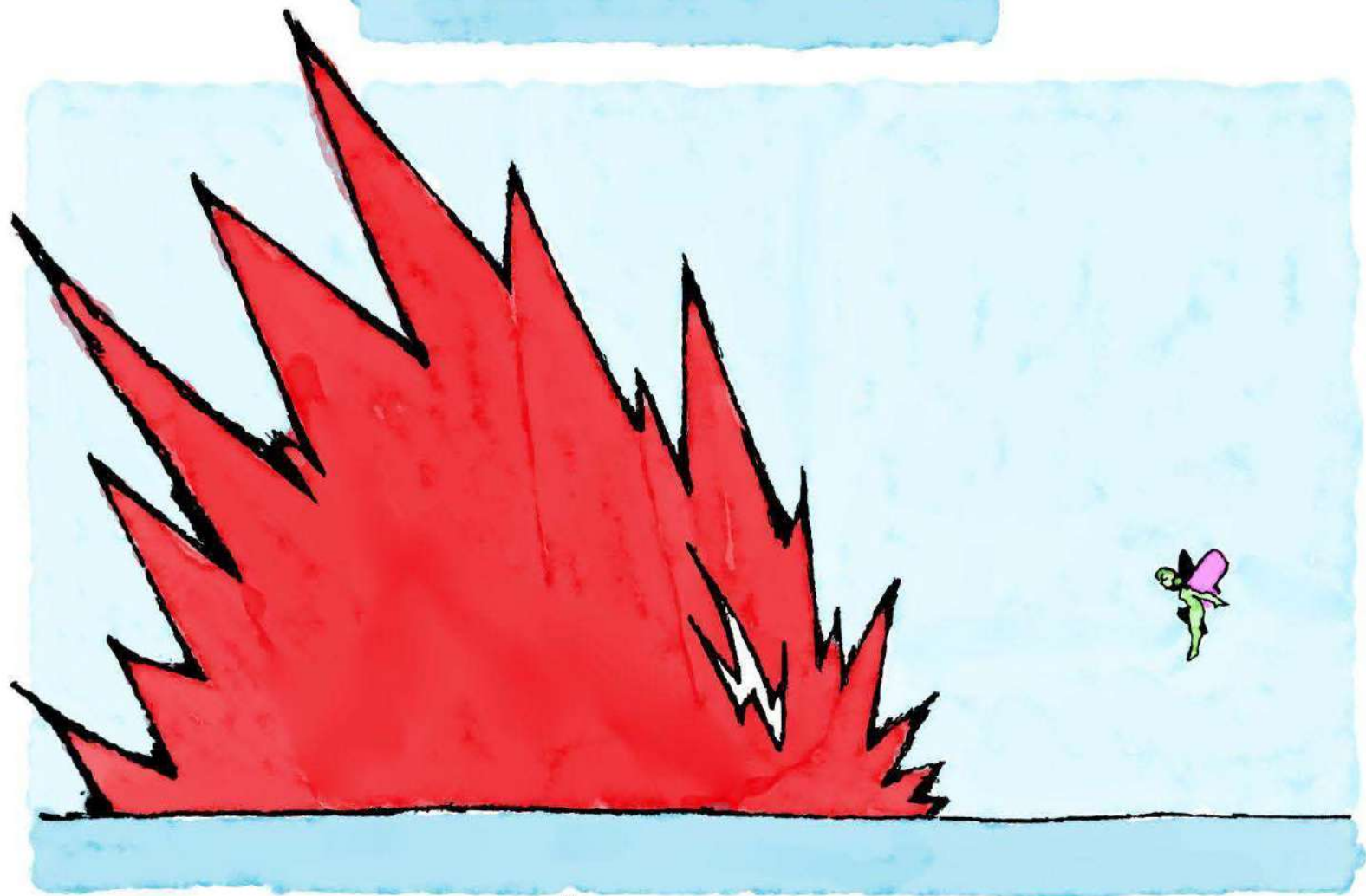
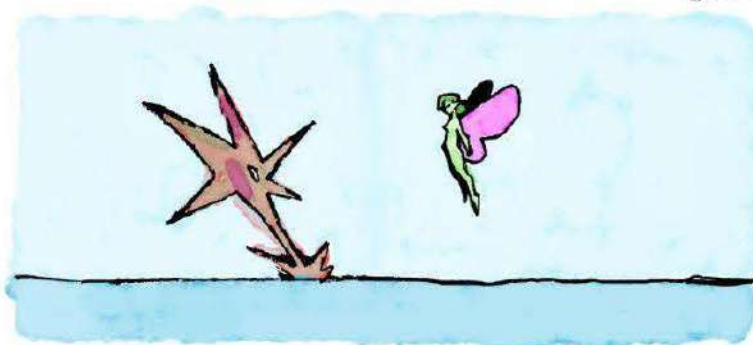
ser um dragão?



Puxa, um dragão!?  
Era uma transformação  
bem difícil para ele,  
muito grande.



Mas o metamorfo  
deu o melhor de si,  
afinal, queria ver  
a pequena fada alegre,  
queria ser suficiente.

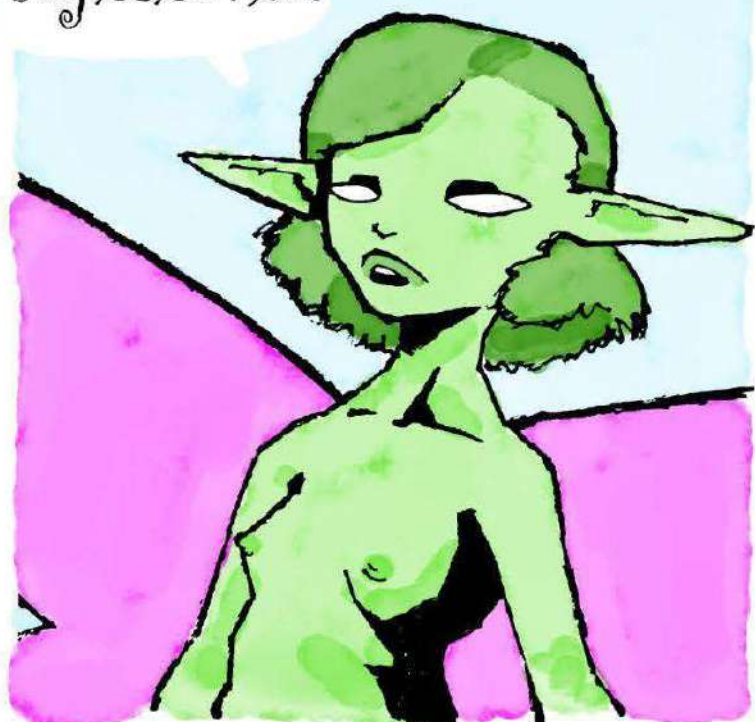


Tentou,  
só que no fim,  
não conseguiu...





não é  
suficiente.





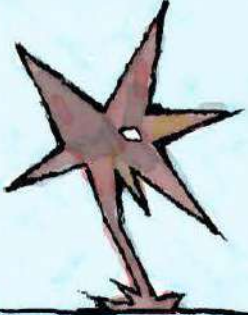
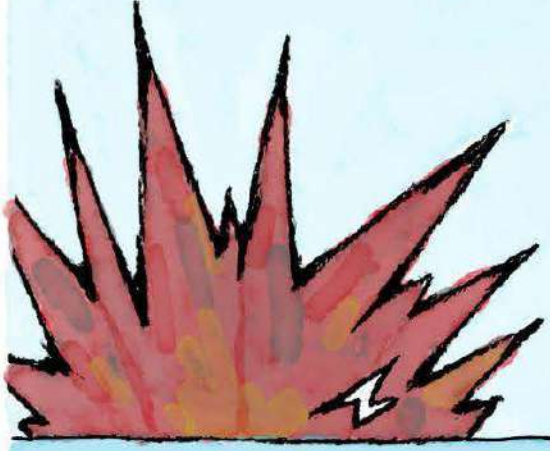
Ele conseguiu! se tornou um dragão!

Mas ainda assim...

não...

você não é suficiente  
pra mim.





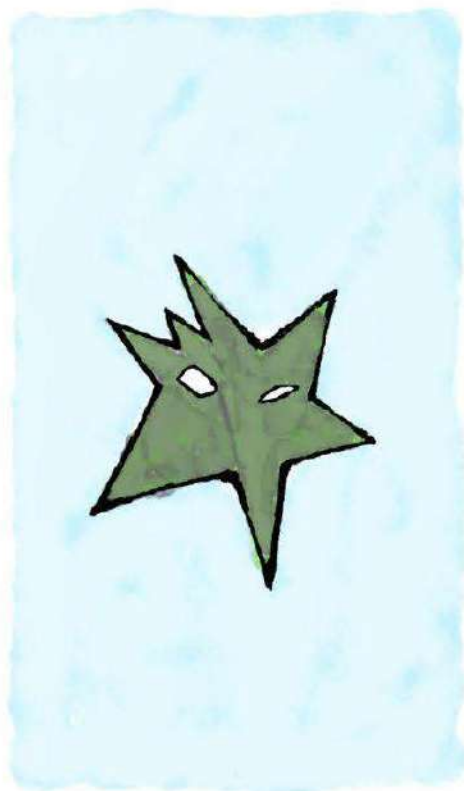
Ela foi embora...

O metamorfo ficou tão triste,  
também estava muito confuso,  
de tanto se transformar  
em outras criaturas  
já não lembrava mais  
quem era de verdade.



Ele perdeu a sua amiga  
e se perdeu de si mesmo

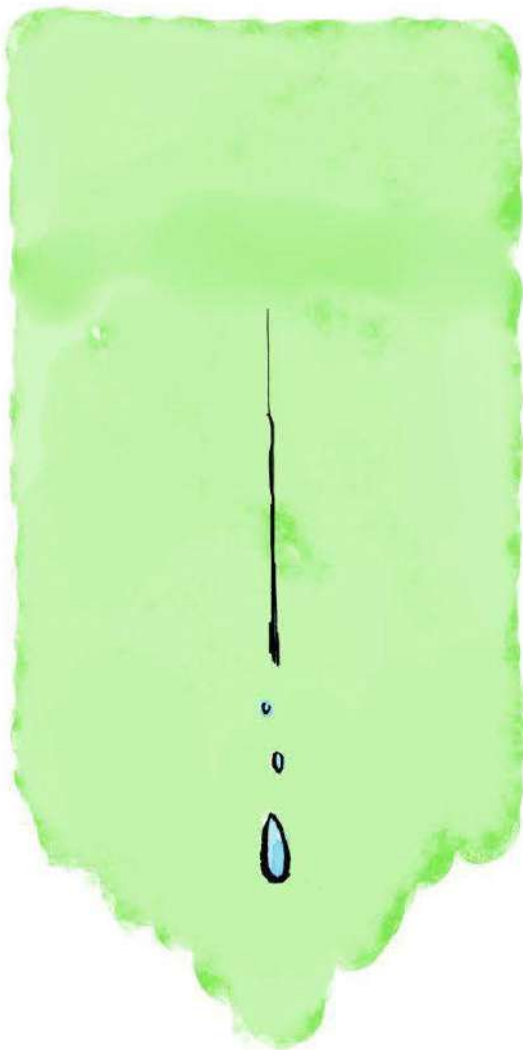
Sentia tanta falta que doía,  
de tanta saudade se transformou  
na própria pequena fada.





Achou que se sentiria melhor depois de ver seu reflexo na água.

Mas não era sua amiga, era ele mesmo, sozinho...



Como estava triste o metamorfo, parecia que nada poderia deixá-lo feliz.



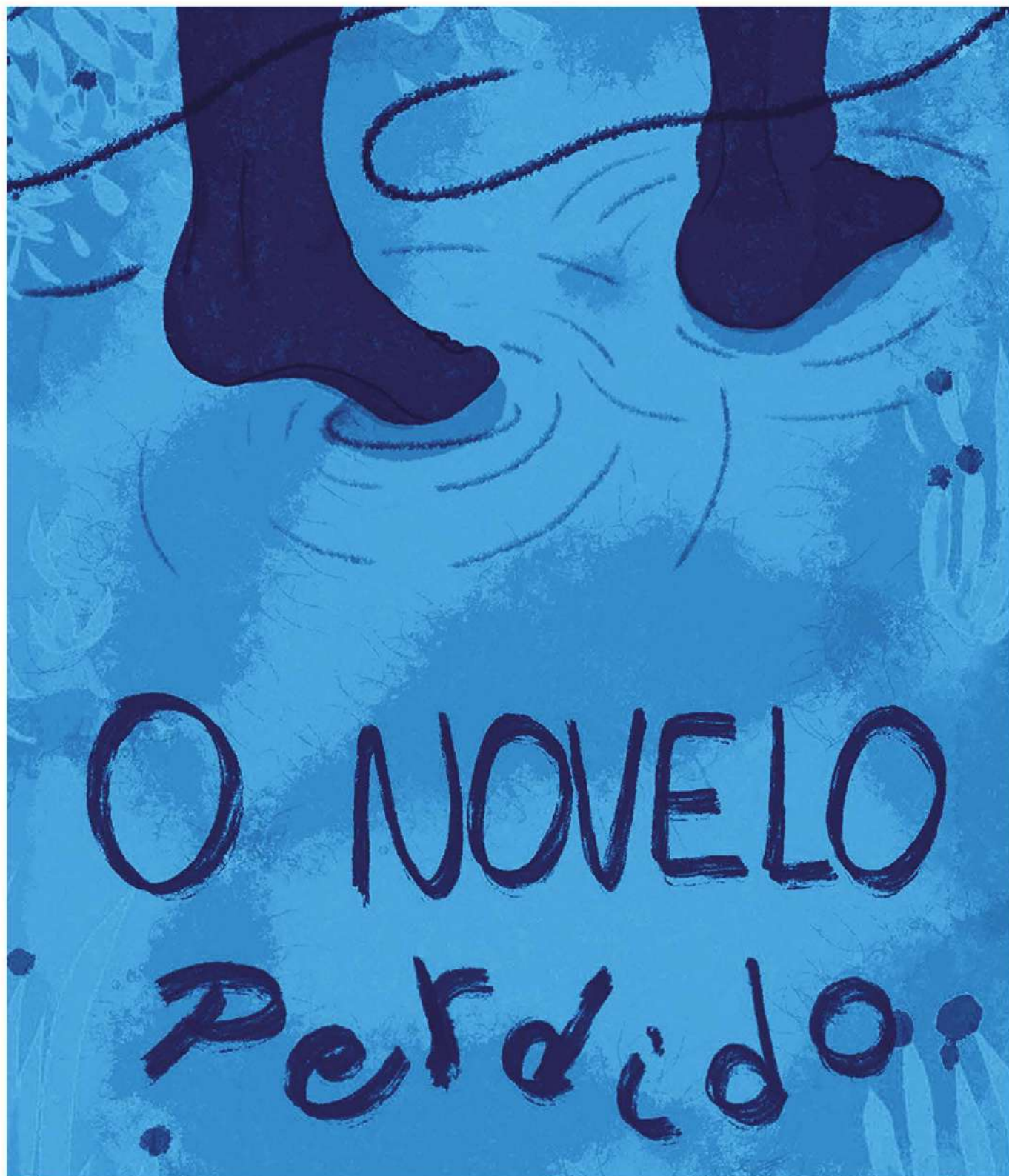
**Informações das imagens**

A Pequena Fada e o Metamorfo, 2025

Gustavo Alves Prado de Vasconcelos

História em quadrinhos com nanquim e pintura digital

29,7 cm x 42 cm



## **O NOVELO PERDIDO**

RAFAELA MAMEDE DE OLIVEIRA



Rafaela Nogueira

# O NOVELO Perdido

Um fio se solta do novelo  
livre, procura caminhos, encontros e  
também o vazio de ser resto

O que pode ser no mundo?

As vezes,

SOMOS RODEADOS  
DE PESSOAS  
AS vezes,  
de emoções

Muitos pensam  
que estão  
passando por isso

e tudo se transforma em azul  
ASSIM COMO FOI PARA O FIO

sempre  
pertenceu

fazia parte de  
um todo

Mas um dia

foi cortado  
se desprende

Ao se soltar

SENTIU A VERTIGEM DA

LIBERDADE

SEM NADA

SEM  
FUNÇÃO

SEM

Destino

SEM MOVER

POR CONTA PRÓPRIA

DESCOBRIR

QUE PODIA  
SEM SUSTENTAR NADA  
e NINGUÉM

Foi nesse  
INSTANTE

que  
PENSOU...

O que  
pode  
UMA  
LINHA?

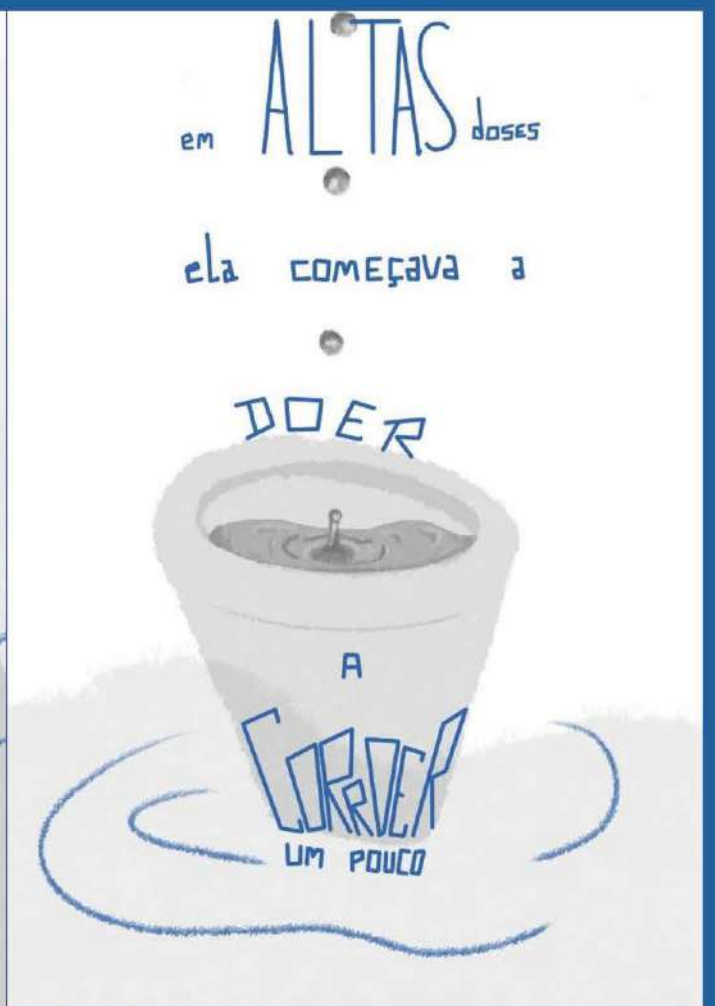
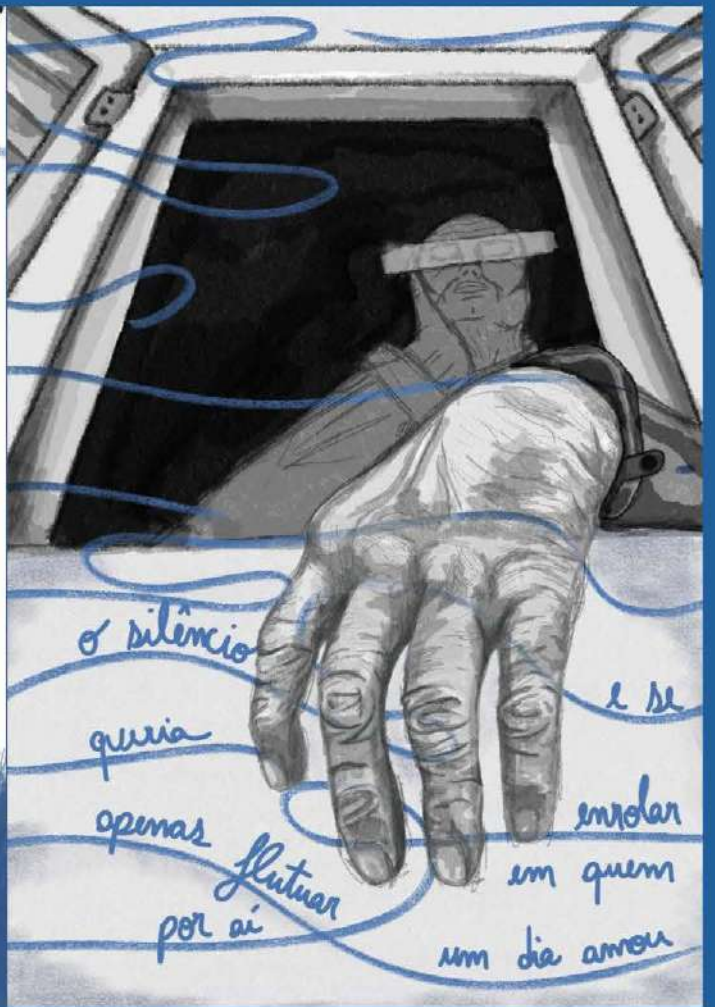
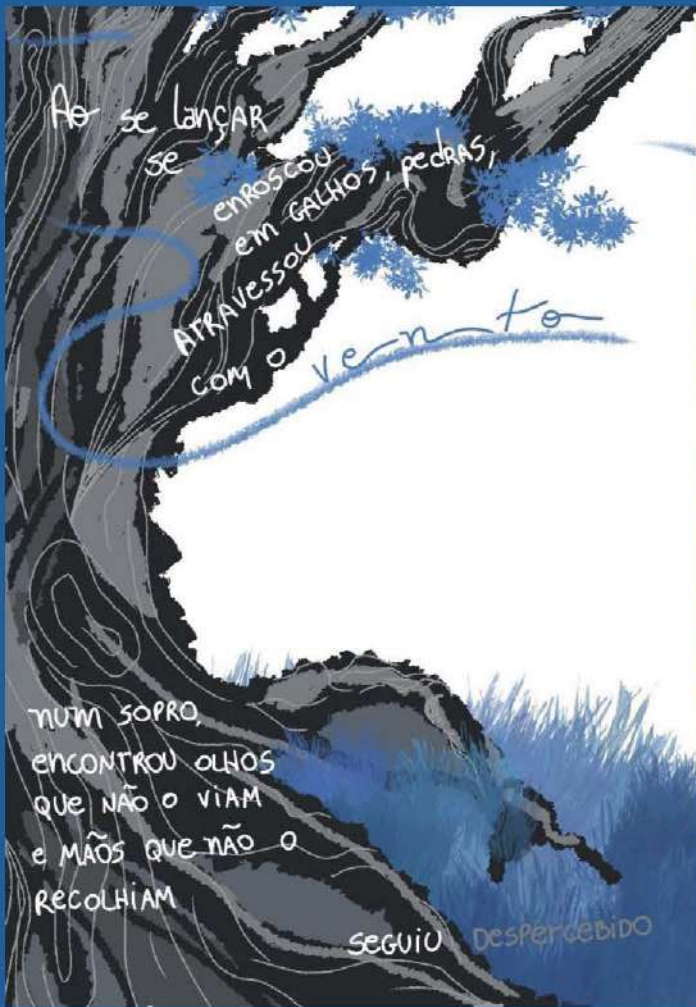
PODIA  
SER  
VENTO

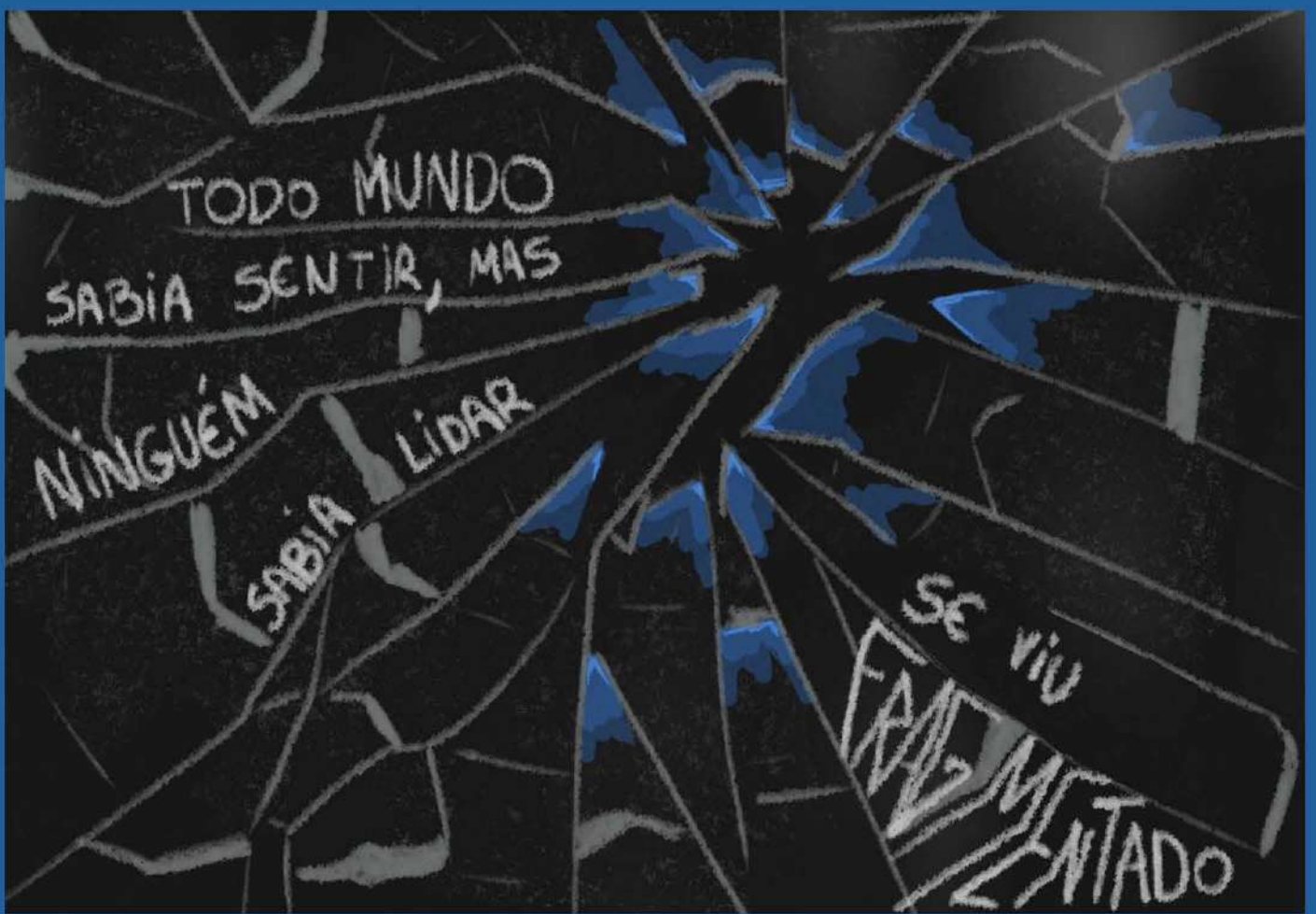
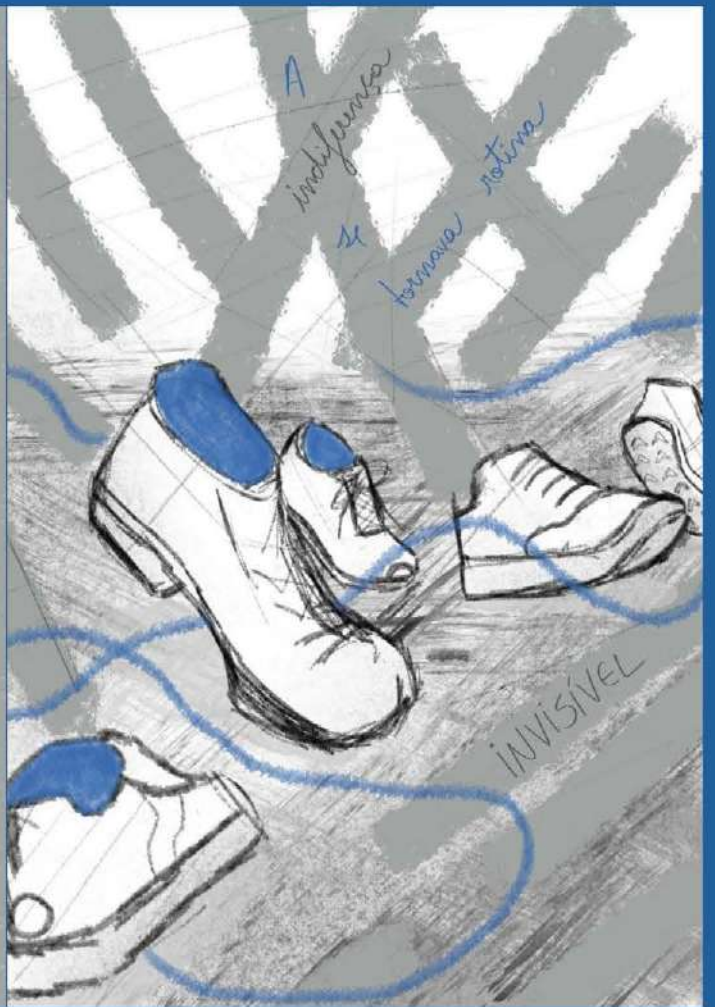
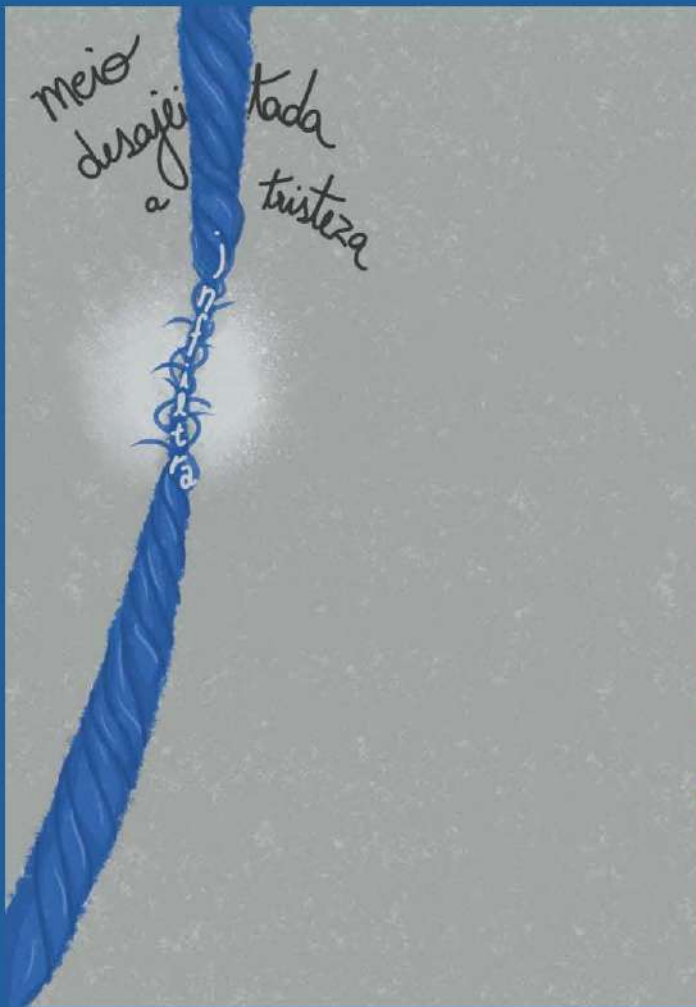
PODIA  
SER  
RIO

PODIA  
SER  
LEMBRANÇA

Mas NÃO  
SABIA  
AINDA

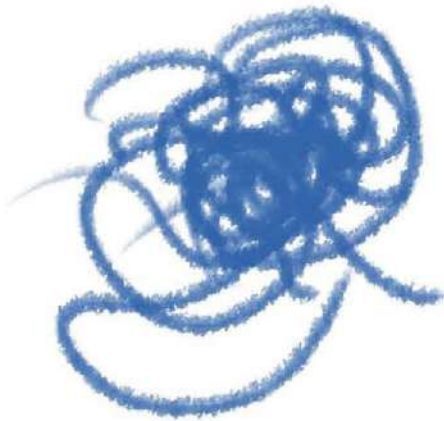
FOI SEGUINDO





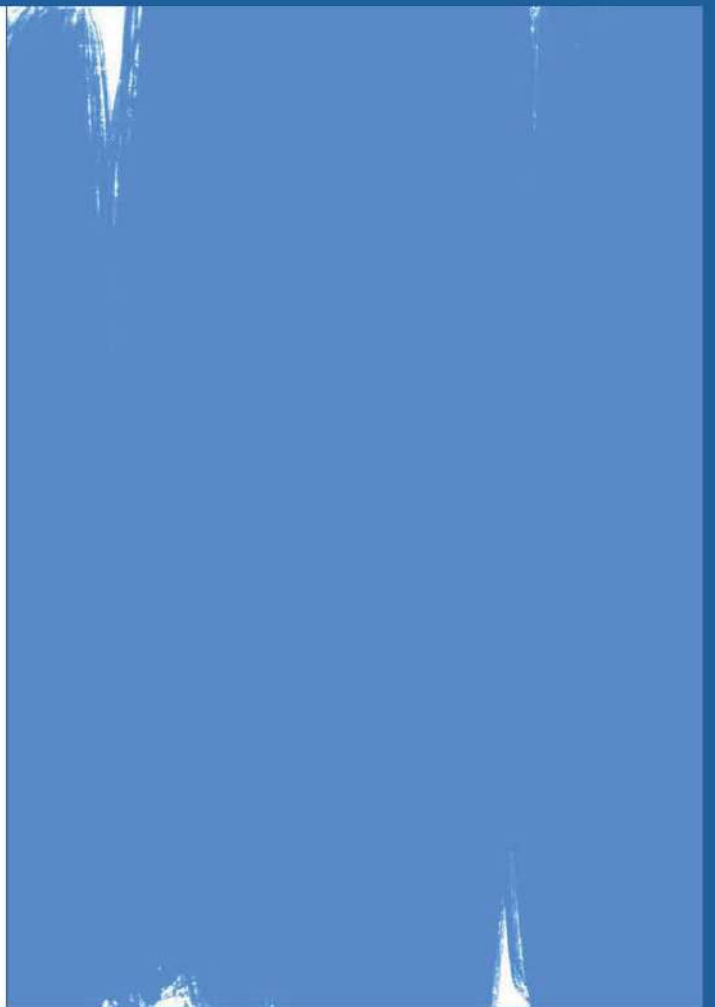
Então...  
ERA ISSO?

SE ENCOLHEU PARA TENTAR  
VOLTAR A SER COMO ANTES



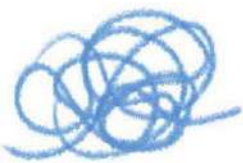
~  
NÃO ☹  
DEU

QUASE DEU NÓ,  
E PENSOU EM DESISTIR...



Silêncio  
...

não era tão vazio



ele refletia a paz  
interior, e sua luz  
refletia

Vivia em abraços  
que já deu e recebeu,  
risadas simples...  
era leve

sem precisar fazer, foi  
precisar apenas **ser**

um sopro **amarelo** se  
aproximou, não pediu nada  
apenas permaneceu para



naquele  
momento houve  
calma

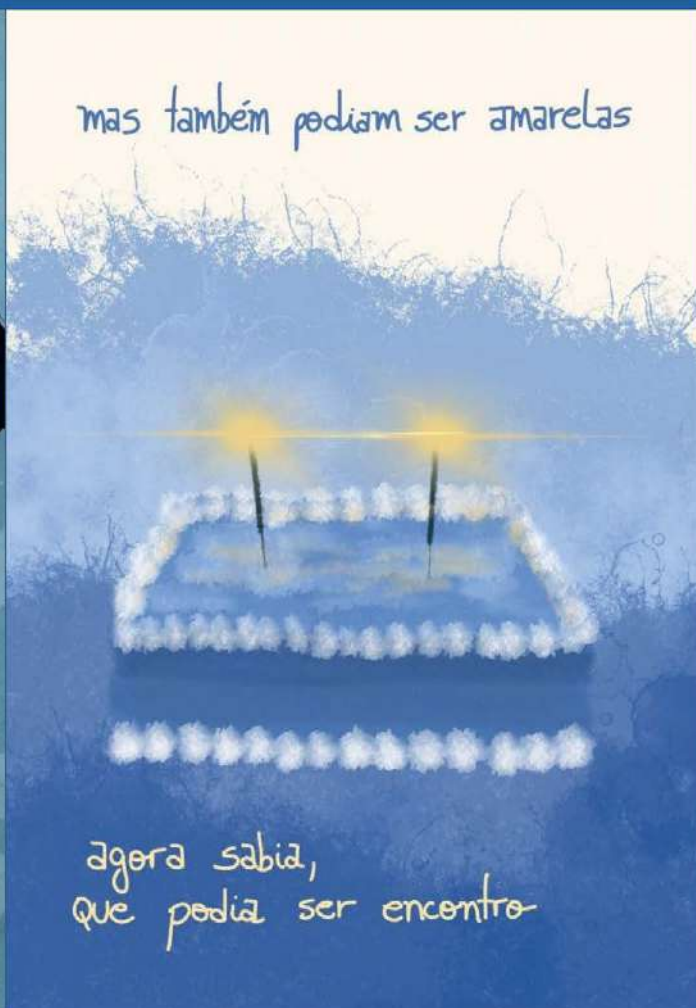


perceber que podia  
ser sólida e  
alguém

ao mesmo  
tempo



mas também podiam ser amarelas



agora sabia,  
que podia ser encontro

**Informações das imagens**

O novelo perdido, 2025

Rafa Mamede

Livro ilustrado com desenho digital



# O VÁCUO DA HERANÇA

CLARA LIMA

# O VÁCUO DA HERANÇA

Clara Lima

## Resumo

O conto mergulha na rotina melancólica de Maria, uma menina de 9 anos que vive em uma casa precária com a família, cuja única atividade constante é mover caixas que simbolizam sua pobreza. A exaustão e o desassossego são sua realidade, enquanto o único refúgio de Maria é um pedacinho de chão no quintal, onde ela fantasia uma vida melhor. Neste vácuo de silêncio, Maria começa a ouvir misteriosas batidas constantes, um som seco de madeira que a persegue. Ao compartilhar seu medo com a mãe, esta revela uma história familiar de trauma e morte. A mãe de Maria sugere que o som é uma dor ancestral que se dissipou nela. A partir dessa revelação, Maria ressignifica as batidas, transformando o som ameaçador em um elo ancestral, aceitando-se como o resultado de todas as suas antepassadas.

**Palavras-chave:** Ancestralidade. Pobreza. Trauma

“As pancadas do caixão a ensurdecia enquanto a irmãs velavam a mãe

Um martelo que batia longe me perseguia enquanto eu estava quieta”

Maria notou as mãos, marcadas por uma ansiedade que parecia mais profunda que o cansaço físico. Todos os dias ela faz uma mudança de caixas, de dentro para fora da sua casa, que começa pela manhã e termina à noite. Todos os dias sua rotina se vê escrita em caixas de papelão, com entulhos, livros, descartes, que ela nunca sabe para o que serve, mas faz o mesmo movimento desde que mudou para aquela casa com seus pais e seus irmãos. O dia começa retirando as caixas da sala, colocando no quintal de cimento e termina as guardando.

Exausta e frequentemente sem apetite, Maria sentia que o mal-estar subjacente às tarefas de casa era a única realidade que ela conhecia, até porque em seus 9 anos de idade, pouco é conhecido sobre a vida, mas muito pode sê-la vivida.

Sua mãe falava alto sobre benção, glórias que pareciam longe, futuros outros imaginados, acenava quando falava e, com as mãos molhadas numa mistura de óleo de fritura com o detergente barato, mais sujava do que lavava a louça, espalhando uma espuma gordurosa pela pequena cozinha.

Os cômodos da casa eram frios e úmidos, dois quartos, uma sala, cozinha e um banheiro. Fora, o quintal mostrava trepadeiras velhas, enrijecidas pelo tempo, vegetais anômalos, davam espaço para um terreno baldio, adornado por tijolos jogados sem um fim específico. O melhor lugar na casa era um pedacinho de chão com um refúgio de plantas verdes que eram cuidadas. Era ali que ela esperava encontrar distância, Maria deitava naquele chão onde seu corpo se encaixava perfeitamente cercada pela parede da construção e o muro que separava as outras casas, um espaço que para ela, se parecia mais com um reduto.

Maria deitava desconfiada. Sentia que se olhasse excessivamente para o céu aberto acima de seus olhos, sairia daquela situação,

então imaginava vidas contrárias, pensava em casas confortáveis, com espaço para todos os seis moradores, que não fosse úmido, que tivesse espaço para guardar a pobreza e não precisasse tirá-la e colocá-la para dentro de casa todos os dias, ou que a pobreza não existisse, que houvesse um quintal em que se podia brincar, verde, com possibilidade para ser criança. Imaginava vidas além como se o destino dela já estivesse traçado.

Ela tinha planos sob aquela desordem insuportável e pedia para aquele azul céu os concedesse. O silêncio era sua melhor amiga, era com quem Maria conversava. Mas era nesse vácuo que ela começava a escutar um barulho que não sabia de onde vinha. Começou longe, como o barulho de uma construção no final da rua, depois ouvia perto de si, um bater constante de algo na madeira e que terminava quando Maria caía no sono.

Levantou sob as estrelas com o som do rádio ruidoso que contava alguma tragédia anunciada pela voz de Gil Gomes no interior de sua casa. O programa era alto, era possível escutá-lo na esquina. Ali, sentada em seu espaço de chão, ela viu a mãe que andava pela casa, por isso o rádio alto para ser ouvido em qualquer cômodo, o que é engraçado de pensar sendo a casa tão pequena que um suspiro ecoava por todas as partes. Levantou e foi ajudar a mãe que começava a preparar o jantar, o pai chegava e era hora de colocar as caixas para dentro.

Após às 21h, enquanto secava uma pilha de louças que a mãe ia lavando, tomou coragem e falou sobre as batidas. Temia que algo acontecesse com ela, já sabendo de seu histórico de constantes enfermidades desde bebê, as repetidas idas ao hospital e só de pensar em enfrentar ônibus, filas, médicos, e criar mais um problema para os pais, escondia as batidas para si em seu relicário pessoal.

“Mãe, escuto batidas que fazem meu corpo inteiro vibrar, um som seco, oco, como algo contra madeira. Eram barulhos ao longe”, as mãos ensaboadas pararam para ouvir a filha, “Pensei que fosse alguma construção no bairro, mas o barulho me segue quando me encontro no silêncio, parece o som de um martelo incessante batendo num prego que nunca encontra o fim”. Na meia luz incandescente, a mãe abre a porta da cozinha convidando a luz da lua para entrar, parada na porta, seca as mãos espalhafatosas no aven-

tal puído e abre caminho para o inevitável.

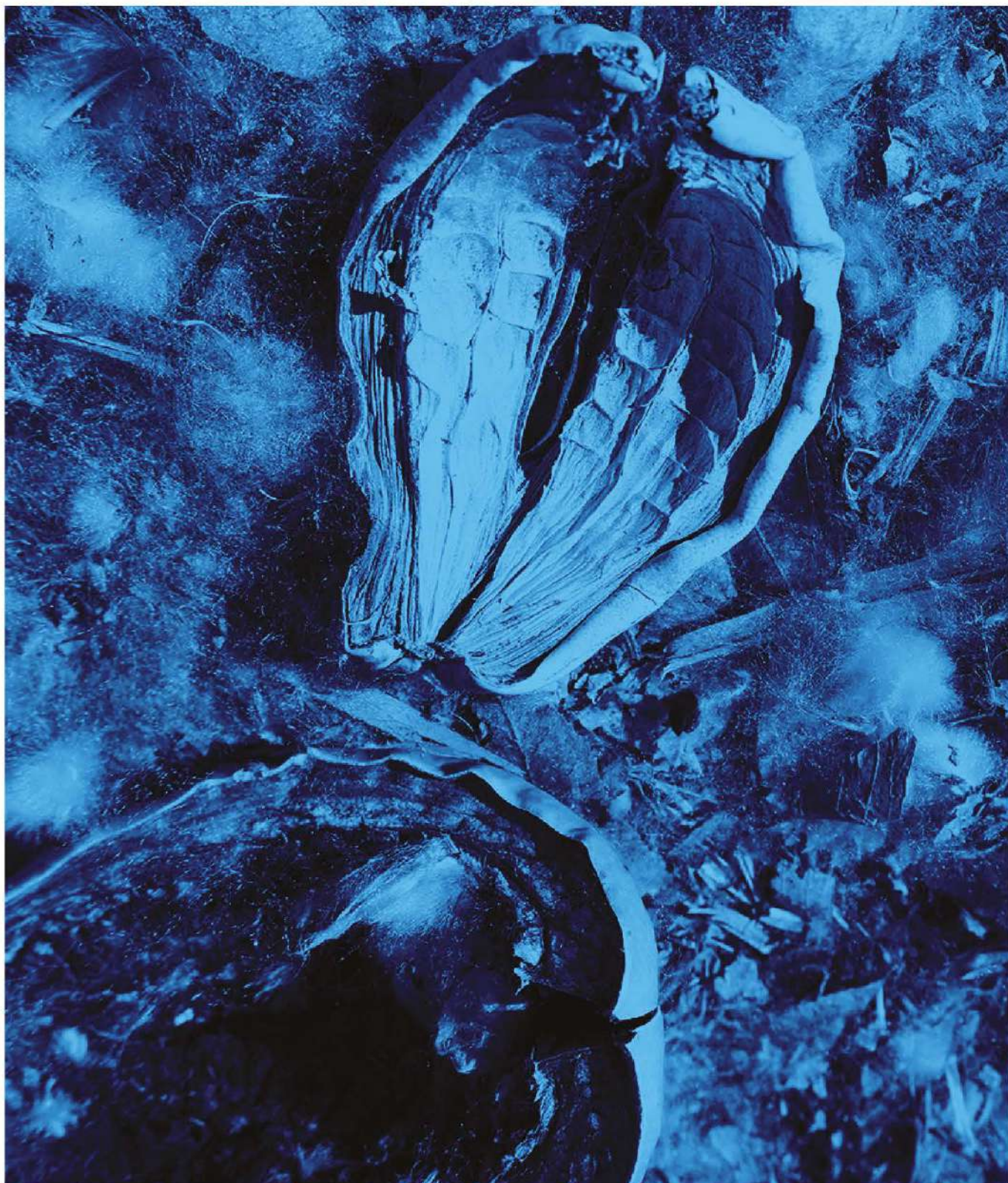
“Você escuta desde quando?”, ela falou com a voz rouca, “Não sei, só as escuto, agora se tornaram mais frequentes”. A mãe virou-se com uma vagareza e puxou uma cadeira da mesa que ocupava a miúda cozinha, Maria se sentou no chão ao lado da mãe, colocando o pano molhado em seu colo, “Não escuto sobre batidas em madeira desde quando sua avó, minha mãe, me contou”, soube que quando a mãe se sentava na cozinha, contaria alguma história de seu passado. Esse era um dos entretenimentos que ela e os irmãos tinham, não se importavam se eram as mesmas narrativas, o tom com que a mãe as contava era tranquilizador, a ambientação os fascinava, era um passado sofrido, mas que a mãe gostava de narrar como um conto épico.

“Que eu lembre”, pensou enquanto desamarrava o avental da cintura, “Sua avó tinha mais ou menos sua idade quando aconteceu. A mãe dela estava mal, naquele tempo qualquer febre era um atestado de morte, ela tinha acabado de ter seu último filho, devia ter uns cinco meses. Um mal a acamou de um jeito que nenhum remédio, reza ou superstição a tirava dele. Ela me contou que as filhas a auxiliavam, cuidando para que melhorasse e ficavam em volta da mãe para que pudessem atender a qualquer chamado que aquele corpo fizesse. Passou-se quase um mês nessa situação, o pai e os tios iam trabalhar e quase não a viam e, não vendo melhora, pararam de buscar ajuda. Um dia sua avó não aguentando mais vigiar o silêncio da mãe, adormeceu. Acordou com pancadas que a ensurdeciam. Ela correu atrás delas, e percebendo a crueza anunciada, em seus olhos saíam lágrimas guardadas desde que a mãe se deitara naquela cama. Não acreditava que o pai e os tios, a poucos metros da cama, construíam um novo leito para a mãe, este mais frio e mais úmido, feito de pregos e madeira. Eles não viam aquela menina de 9 anos que presenciava o enterro premeditado da mãe”, Maria se aninhou nas pernas da mãe. “Não havia ninguém naquela clareira aberta, a luz da lua vinha se debruçando sobre a tarde que iluminava os pontos prateados nos entalhes. Sua avó correu mata adentro, mas para onde ia, não havia saída, o barulho a perseguia. Encontrou uma irmã que voltava do riacho com um cesto de roupas para estender, voltaram silenciosas, acompanhadas pelo vazio barulho. Sua avó foi ver a cama, aliviada, a mãe ainda respirava, mas o martelo que parecia ter parado assim que ela entrou na casa, cavou um

buraco onde antes havia certeza. Ela tentou se convencer de que a mãe ficaria bem, sua avó é esperançosa, mas o som, visceral, era a memória de algo sendo finalizado, não de algo começando. Ela deitou com a cabeça em cima do peito da mãe que não emitia mais som, dormiu. Pela manhã, o som do martelo parecia muito distante, como se tivesse voltado para onde pertencia: o passado, a beira do leito da mãe desvanecida, o som da carpintaria fúnebre ressoou na juventude de sua mãe, a prova de que a morte estava sendo preparada há muito tempo para ela. Ela e as irmãs saíram de casa e assim foi feito”. Sua mãe enfrentou o rosto triste da filha, “Acho que esse som era tão intenso que passou para você. Às vezes, como ela carregou muita dor, teve que dissipar um pouco sobre suas descendentes, a gente sempre vai carregar um pouco a dor do outro”.

Passaram-se os dias, sem batidas. Maria acreditou na explicação da mãe e guardou aquela sensação como um segredo. Um dia, no seu refúgio de cimento, sentiu o cheiro da roupa lavada, espiou a mãe estendendo e quando olhou pro azul, não fabulou novas vidas, respirou fundo, esticou os dedos pelo chão e bateu no ritmo das batidas. O receio que ela sentira com as batidas se transformou. É a minha avó se comunicando comigo, pensou. É isso mesmo. O cheiro da roupa lavada se dissipou. Quebrou em sua cabeça o martelo que batia contra a madeira e pensou em como as batidas seriam agora como o coração da tataravó que não teve chance de esperar.

Ela repetia “tum, tum, tum, tum, tum” quando o silêncio da balada de madeira a acometia. Não era tão estranho agora. “Eu sou o resultado de todas as minhas antepassadas”.



**ABORDAGEM TRIANGULAR:**  
MÉTODOS E METODOLOGIAS  
DE ENSINO EM ARTES VISUAIS

PROFA. DRA. ELSIENI COELHO

# ABORDAGEM TRIANGULAR: MÉTODOS E METODOLOGIAS DE ENSINO EM ARTES VISUAIS

Este dossiê acadêmico reúne trabalhos desenvolvidos por estudantes do curso de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, explorando a Abordagem Triangular no ensino de Artes sob a perspectiva de seus três pilares fundantes: ler, fazer e contextualizar, proposta por Ana Mae Barbosa (1991). Os textos aqui reunidos retratam como distintos métodos de construção de conhecimento — Positivista, Materialista Histórico-Dialético (MHD), Fenomenológico e Pós-estruturalista — podem subsidiar escolhas metodológicas coerentes no campo do ensino artístico. Embora predomine o MHD, que privilegia a análise crítica das condições históricas e sociais da arte, o conjunto contempla igualmente abordagens aproximadas ao positivismo, além de proposições fundamentadas na Fenomenologia e no Pós-estruturalismo.

A presente coletânea representa esforço inovador ao propiciar que os estudantes integrem rigor teórico-metodológico à práxis pedagógica da Abordagem Triangular. Toda a produção decorreu da disciplina Metodologia do Ensino em Arte, estruturada a partir da tríade método-metodologia-Abordagem Triangular, configurando processo reflexivo na formação docente. Os princípios norteadores estabelecem que as práticas profissionais dos educadores, consciente ou inconscientemente, são regidas por um método; que o método, enquanto lógica de construção de conhecimento, precede as metodologias nas práticas de ensino-aprendizagem; e que a escolha metodológica do educador — compreendida como modo de ser, estar e pensar a arte — constitui a essência das definições pedagógicas coerentes.

A Abordagem Triangular, ao fundamentar-se na tríade ler-fazer-contextualizar, mesmo ancorada em perspectiva freiriana, não se circunscreve a um método rigidamente delimitado. Tal abertura,

longe de constituir fragilidade, confere-lhe condição atemporal e estatuto de referência clássica para a educação artística, permanecendo aberta às escolhas metodológicas dos educadores. Pensar a Abordagem Triangular desde diferentes matrizes metodológicas constitui, todavia, dimensão ainda a ser explorada em práticas educacionais sistematizadas e investigativas teoricamente fundamentadas. A escolha metodológica torna-se, assim, essencial para definições relacionadas à leitura de imagens, mediação do fazer artístico e contextualização.

Para subsidiar essas escolhas, elaborou-se mapeamento dos indicadores fundamentais dos quatro métodos. O Método Positivista, sistemático na descrição formal e identificação de elementos concretos, busca extrair dados verificáveis mediante observação de elementos objetivos — cor, linha, composição, técnica — desenvolvendo análise detalhada para identificar regularidades e avaliar a arte como fenômeno observável. O fazer é regido por procedimentos racionais que valorizam repetição controlada e precisão técnica. O contextualizar desenvolve-se mediante análise espaço-temporal e coleta de dados objetivos — datas, escolas, influências — que auxiliam na verificação da autenticidade. Fundamenta-se em Auguste Comte (1848), com o método científico baseado na observação, e Émile Durkheim (1895), com os fatos sociais como objetos empíricos.

O Método Materialista Histórico Dialético visa compreender as condições materiais e históricas concretas para analisar contradições, ideologia e função social da arte. Na leitura, observa-se como o artista elabora temáticas que evidenciam tensionamentos classistas e crítica social, concebendo a forma como produto histórico conformado aos modos de produção. O fazer artístico emerge criticamente das realidades concretas, traduzindo em formas expressivas modos de ver e estar no mundo, transformando a obra em instrumento de conscientização e convocação à mudança. A obra assume-se como lugar de denúncia, conscientização e desvelamento daquilo que, nos campos de dominação, busca-se ocultar. Contextualizar significa compreender o lugar social do artista, inserindo a obra nos modos de produção, relações de poder e processos históricos, apreendendo tensões evidenciadas visualmente como síntese dialética. Fundamenta-se em Karl Marx (1867), Georg Lukács (1963) e Walter Benjamin (1936).

O Método Fenomenológico assume o eu e suas experiências subjetivas como parte constitutiva do mundo. Ler a imagem implica interpretar a experiência vivida e a percepção sensível de como a obra se manifesta à consciência. O fazer configura-se como gesto expressivo que busca captar o sentido vivido e os modos de manifestação do mundo ao artista, enfatizando a autenticidade perceptiva. Contextualizar perpassa a experiência subjetiva, o sentido existencial e a relação entre obra, espaço e espectador. Fundamenta-se em Edmund Husserl (1913), Maurice Merleau-Ponty (1945) e Gaston Bachelard (1958).

O Método Pós-Estruturalista, embora aberto à incorporação metodológica, não se reduzindo a pressupostos compartilhados ou teorias específicas, não deixa de ser um método, constituindo-se como lógica que elege a linguagem como matriz de estudo. Ler a imagem significa assumir a obra como linguagem nas relações com sistemas comunicacionais que circunscrevem sua produção, compreendida como construção em perpétuo devir, aberta a interpretações múltiplas. Conceitos como rizoma e desterritorialização desafiam pensamentos lineares, convocando leituras interdisciplinares. O fazer experimenta rupturas, questiona estruturas, opera deslocamentos e recombinações, valorizando subversão e multiplicidade. Contextualizar refere-se à produção dos sujeitos mediante relações de poder consolidadas em dispositivos institucionais. Pela análise discursiva, exploram-se micropoderes, narrativas culturais, identidades e representações como redes de significantes em deslocamento. Fundamenta-se em Michel Foucault (1969), Jacques Derrida (1967), Gilles Deleuze (1980) e Roland Barthes (1973).

Definida a opção metodológica, os autores foram provocados a refletir sobre coerências entre método e metodologias para trabalhar os três vértices da Abordagem Triangular. Na leitura de imagens, questionou-se quais metodologias — formalista, semiótica, iconográfica, iconológica, sociológica, histórica — seriam coerentes com o método adotado. No fazer, indagou-se como mediar o processo criativo fundamentando-se na Fenomenologia merleau-pontiniana ou bachelardiana, no Materialismo Histórico Dialético vigotskyano, ou no Pós-estruturalismo deleuziano ou foucaultiano. Na contextualização, questionou-se como operar numa leitura formalista tangenciada pelo Positivismo; que contextos explorar numa análise MHD; como conceber contexto fora da historicidade pela Fenome-

nologia; e como pensá-lo rizomaticamente numa perspectiva Pós-estruturalista. Os artigos constituem, assim, produtos de exercício reflexivo da Abordagem Triangular ante escolhas metodológicas na estruturação de planos de curso e experimentações sistematizada do ler, contextualizar e do fazer.

O dossiê organiza-se em quatro blocos metodológicos. O primeiro bloco, centrado no Materialismo Histórico Dialético, constitui o mais robusto, fundamentando-se no MHD como lógica de construção do conhecimento e metodologia de análise crítica nos processos de leitura, contextualização e produção artística. Os autores assumem posicionamento crítico quanto à função social da arte e do professor, concebendo a educação artística como lugar de lutas ideológicas e a arte como produto e produtora de consciência.

Nesse bloco, “Abordagem Triangular: contextualização como forma de análise crítica e afetiva com base em Portinari” (Vinicius de Oliveira Lima e João Pedro Alves Zacarias) utiliza as obras portinarianas para traçar análises histórico-sociais críticas da realidade brasileira, relacionando-as às vivências dos participantes. “A espiral como símbolo da hegemonia cultural: uma análise sobre o mangá ‘Uzumaki’” (Isadora Ferreira Rosa e Mikael Correia de Paula) explora relações entre arte e hegemonia, analisando a internalização ideológica que pode conduzir à alienação. “Arte e resistência à ditadura militar brasileira: relevâncias e desafios para um plano de curso antifascista na atualidade” (Maria Clara Fortunato e Mário A. Martins Júnior) ancora planos comprometidos com a resistência, explorando modos de ler, contextualizar e produzir arte contemporaneamente diante de políticas antifascistas. “Resíduos e reciclagem na arte-educação: aplicação da abordagem triangular” (Bruno Póvoa Rodrigues) analisa contradições socioambientais para desenvolver compreensão crítica. “De Hélio a Lélia: com ganzás e xequerês reimaginando processos de educação em Artes Visuais” (João Victor “Laro” Gualbino De Lázari) propõe plano para pensar a formação cultural brasileira e heranças africanas e indígenas.

Prosseguindo no bloco MHD, “Elaboração de um projeto antimonumento em sala de aula utilizando a Abordagem Triangular” (Lígia Assunção Oliveira e Karina Dias da Silva) concebe proposição anti-monumental a partir de “O Barco” de Grada Kilomba. “A diversidade racial na infância: ‘Flicts’, ‘Synecdoche’ e a Abordagem Triangu-

lar em diálogo” (Júlia Márcia da Silva Vieira e Thuane Garcia Silva) integra crítica social à prática artística em propostas sobre diversidade racial. “Fotoperformance no ensino de artes” (Fábio Augusto Carvalho Lacerda e Marina Travaglia Moreira) supera abordagens contemplativas mediante linguagem híbrida que articula performance e fotografia. “Cultura, identidade e arte no meio social: a experiência de construção de um plano de ensino” (Felipe Humberto de Melo Peres) visa promover consciência crítica discente quanto ao papel e responsabilidade social.

O segundo bloco, sem artigos que representem diretamente o Método Positivista, aproxima-se dessa matriz pela objetividade formalista. “Cor e composição no ensino das Artes Visuais: explorando a obra de Beatriz Milhazes” (Julia Oliveira e Daiellen Malta) visa ampliar o repertório técnico-conceitual sobre cor e composição, estimulando o desenvolvimento de identidade visual própria.

O terceiro bloco, centrado na Fenomenologia, articula olhar fenomenológico à arte e prática pedagógica. “Gravura no ensino de arte: caminhos metodológicos e adaptações possíveis” (Laís Pinedo Lourençon e Monique Ferreira da Silva) relata elaboração de Portfólio sobre “Introdução aos Processos Gráficos”, centrado na vivência sensível e criação mediante adaptações acessíveis das técnicas tradicionais.

O quarto bloco, representado pelo Pós-estruturalismo, compreende a arte como linguagem aberta a conexões. “A Arte como Conscientização Ecológica” (Letícia Ligório da Fonseca Neves) utiliza intertextualidade entre linguagens artísticas para abordar degradação ambiental e conscientização ecológica como urgências contemporâneas.

Todos os artigos deste dossiê, conquanto constituam produções que tateiam o método como lógica de construção de conhecimento, na elaboração de planos de ensino e experimentações do fazer pelos próprios propositores, revelam esforço significativo em compreender o ensinar arte a partir de um método.

**Elsieni Coelho da Silva**  
**31 de outubro de 2025**



# **ABORDAGEM TRIANGULAR:** CONTEXTUALIZAÇÃO COMO FORMA DE ANÁLISE CRÍTICA E AFETIVA COM BASE EM PORTINARI

VINICIUS DE OLIVEIRA LIMA  
JOÃO PEDRO ALVES ZACARIAS

# ABORDAGEM TRIANGULAR: CONTEXTUALIZAÇÃO COMO FORMA DE ANÁLISE CRÍTICA E AFETIVA COM BASE EM PORTINARI

Vinicius de Oliveira Lima  
João Pedro Alves Zacarias

## Resumo

Este artigo se debruça sobre proposições de exercícios envolvendo o artista brasileiro Cândido Portinari. Estes estão inseridos em um contexto de curso elaborado ao redor da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, que abarca o tripé ler, contextualizar e fazer. O artigo se concentra no contextualizar, com as atividades tendo teor provocativo e crítico, utilizando, como metodologia, o Método Materialismo Histórico-Dialético, de forma a traçar análises históricas e sociais críticas relevantes à realidade brasileira enquanto relaciona estes elementos com a realidade vivida pelo participante. Outros aspectos também são temas da contextualização, como a afetividade na arte, sua presença nas obras propostas e o ato de reinventar como parte do processo artístico. O objeto de análise, dentro do curso, é a obra de Cândido Portinari 'Guerra e Paz', além de outras do mesmo artista, utilizada como referencial de estudo, estilo e como provocador de iniciativas artísticas centradas na biografia do aluno.

**Palavras-chave:** Portinari, Abordagem Triangular, Materialismo Histórico-Dialético.

## INTRODUÇÃO

Cândido Portinari, artista plástico brasileiro oriundo do interior do estado de São Paulo, desenvolveu suas habilidades artísticas desde a tenra idade, criando imagens arraigadas em suas experiências particulares e traduzindo a vida na roça e seus personagens. Sobre essa sensibilidade artística de representar o que o rodeia é possível dizer que “o objetivo do artista é o de recriar o mundo e não de imitá-lo da mesma forma que se apresenta. A intenção é a de destacar o subjetivismo da expressão interior: todas as angústias, alegrias, medos, felicidades, saudades, revoltas e desejos.” (Joé, 2023, p. 131).

Esse olhar, que em Portinari volta-se para o social, pode ser percebido em diversas de suas obras. Alguns exemplos célebres, como ‘Café’, de 1935, ‘Futebol’, também de 1935 e ‘Retirantes’, de 1944, evidenciam como não só o tema da vida coletiva, mas também sua própria afetividade, eram fortes elementos de sua poética. Através da pintura, então, ele não apenas representava, mas recriava, reinventava, sua realidade. Essa reinvenção, como apontam Abella e Raffaelli (2009), está muito mais voltada para questões regionais e que atingem as populações marginalizadas, sendo atravessada, também, por questões de gênero e raça, o que o localiza no espaço e no tempo e nos orienta quanto à leitura de suas obras.

Considerando, dessa forma, o uso que o artista faz de suas referências espaciais, temporais, sociais e afetivas, o presente artigo procura examinar abordagens educativas que explorem criações artísticas e estimulem visões críticas com base na trajetória de Portinari. O exame é feito considerando um plano de curso construído ao redor do artista durante a disciplina de Metodologia de Ensino, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), como parte do curso de licenciatura em Artes Visuais.

O curso foi elaborado, também, com base na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, que preconiza momentos de leitura, contextualização e criação artística, ou ‘fazer’. A contextualização, em específico, será foco deste artigo. Através de uma perspectiva social e do Método Materialista Histórico-Dialético essa contextualização é a principal chave que desloca os temas de Portinari para o mundo contemporâneo e relaciona seu processo criativo com o indivíduo.

## CONTEXTUALIZAÇÃO NA ABORDAGEM TRIANGULAR

Um dos tripés sobre o qual se sustenta a Abordagem Triangular, a

contextualização, diz respeito a reflexões que buscam relacionar questões sociais, políticas, antropológicas, civilizacionais, enfim, elementos diversos do referencial com a realidade do indivíduo. Ana Mae Barbosa diz que “é na contextualização que rompemos as limitações individuais e refletimos acerca do mundo que nos cerca, do mundo que nos querem impor, do mundo imaginário e do mundo que queremos construir” (2022, p. 8).

Assim, a contextualização, como elemento da Abordagem Triangular, tem um propósito questionador e crítico, voltando o olhar para as circunstâncias do indivíduo e, portanto, traçando um caminho para reflexões individuais, mas com potencial coletivo, como debates e conversas.

No contexto brasileiro, assim como em qualquer nação do sul global, fruto da colonização, esses questionamentos de ordem social podem trazer à tona questões de problemáticas estruturais, como preconceitos, desigualdades e colonização cultural. Ainda segundo Ana Mae, “a contextualização é fundamentalmente decolonizadora, pois trata de levar a ver além do objeto e da imagem suas conexões com a cultura na qual foi produzida pelo olhar de leitores diferentes, em diferentes tempos (2022, p. 6).”

Dessa forma, o exercício de contextualização, isto é, de reflexões sobre as reais circunstâncias do indivíduo, leva a debates de natureza intercultural, nos quais pode se desenvolver uma consciência mais apurada de disparidades e desigualdades entre locais, tempos, processos civilizatórios, entre outros aspectos.

Através da análise desses elementos torna-se possível ler de forma mais holística a obra de um artista. A criação artística, como esclarece Mendieta y Nuñez, parte de um tipo de intuição específico, a intuição artística, ou criadora, que é, por sua vez, constituída, também, de interações humanas, sociais (Mendieta y Núñez, 1967, p. 54 apud Salturi, 2015).

o elemento social da arte é derivado das interações humanas que, no tempo, criam uma série de conceitos, de ideias, de sentimentos coletivos nos quais o artista necessariamente se inspira, pois se dele se afasta, sua obra torna-se vazia de interesse e não pode despertar qualquer emoção. (Mendieta y Núñez, 1967, apud Salturi, 2015, p. 124).

Portanto, é possível entender o contexto de um artista através da trilha deixada por ele em sua criação. Tomando como base o artista em ques-

tão, aspectos sociais e afetivos são perceptíveis na constituição de seu estilo artístico. A contextualização, nesse caso, é um meio de decupar essas influências e relacioná-las, de alguma forma, ao indivíduo.

## CONTEXTUALIZAÇÃO COMO EXERCÍCIO CRÍTICO E AFETIVO

Examinando o plano de curso citado anteriormente, a contextualização é explorada em exercícios críticos focados em personagens na obra de Portinari 'Guerra e Paz', de 1956. O painel é dividido em duas partes, cada metade exibindo cenas de guerra (parte esquerda) e paz (parte direita), nas quais o artista se utiliza de figuras recorrentes em seus trabalhos, como os retirantes, crianças que brincam e trabalhadores.



Figura 1. Painéis Guerra e Paz, Cândido Portinari, 1952–1956. Óleo sobre madeira naval, 14 x 10 m (cada painel). Sede da ONU, Nova York. Fonte: Metrôpoles.

Duas aulas são destinadas a exercícios críticos de contextualização, cada um deles focado em uma das metades do painel 'Guerra e Paz'. Eles buscam ser de natureza expositiva, através de conteúdos noticiosos, informativos, literários, entre outros, e dialógica, através de questionamentos, debates, conversas abertas. Foram, também, construídos ao

redor do Método Materialista Histórico-Dialético.

A escolha por esse método se deu por sua potencialidade de análise de processos históricos de forma crítica, no qual é possível delinear causa e efeitos, embates de ideias, nações, segmentos sociais, e, portanto, evidencia a paternidade das condições da atualidade.

José Paulo Netto (2002) afirma que a característica principal do materialismo histórico e dialético é a articulação entre três pilares fundamentais: o método dialético, que lhe permitiu compreender o movimento contraditório da realidade e de suas múltiplas determinações; a teoria do valor-trabalho, que lhe permitiu, na aplicação do método, compreender historicamente o funcionamento da sociedade capitalista e suas especificidades, e a perspectiva da revolução, que surgiu de forma mais evidente após as revoltas de 1848/49, em vários países europeus, momento em que a classe operária vislumbrou sua independência (Moraes, 2021, p. 2).

Ou seja, como aponta Moraes (2021, p. 3), o Método Materialista Histórico-Dialético observa, justamente, os movimentos contraditórios com base em suas forças políticas, colocando, no centro, a história. Isso se torna importante ao considerar que a compreensão das condições materiais de um grupo de pessoas torna-se possível somente voltando-se o olhar para o desenrolar de eventos anteriores.

Neste sentido, é vital lembrar, também, que o Materialista Histórico-Dialético lida com sujeitos reais, ressaltando ainda mais a dimensão humana da análise que, aqui, é de especial interesse.

Marx e Engels colocam como ponto de partida os indivíduos reais, suas condições materiais de existência, invertendo a equação hegeliana, ou, como disse Marx (2002, p.29): 'Em Hegel, a dialética está de cabeça para baixo. É necessário pô-la de cabeça para cima, a fim de descobrir a substância racional dentro do invólucro místico'. Portanto, para os materialistas, o movimento da matéria, do real precede o movimento das ideias, que são a expressão ideal do movimento real (Moraes, 2021, p. 5).

É buscando essa análise real, concreta e centrada no indivíduo que o processo de contextualização se desenvolve. As aulas, em si, propõem a

interpretação da linguagem artística dos murais de 'Guerra e Paz' associando-a a elementos históricos, políticos, sociais e afetivos.

O primeiro momento, focado no painel 'Guerra', desenvolve uma visão crítica sobre problemáticas sociais deslocando-as para tempos atuais. Um exemplo seria a figura dos retirantes, tema que se repete em Portinari, inclusive no painel em questão, que testemunhou esse deslocamento humano decorrente da seca. Com essa figura como catalisador, pode-se discorrer sobre a trajetória de grupos marginalizados, como imigrantes nordestinos, e as consequências de seu deslocamento, como inchaço urbano, pobreza, desemprego, vulnerabilidade, aumento da população de rua e a escalada de preconceitos. Provocações críticas acerca da realidade dos participantes também são um elemento importante para associar processos gerais com suas próprias circunstâncias, incluindo reflexões sobre os afetos que daí brotam.

O segundo momento, focado, desta vez, no painel 'Paz', tem como objetivo analisar a utilização dos afetos pessoais de Portinari em suas obras e a relação do social com o particular. Para isso, recorre-se ao conceito de esperança de Paulo Freire e em seu caráter proativo.

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como na qualidade ética da luta é negar a ela um dos seus suportes fundamentais. O essencial, como digo mais adiante no corpo desta Pedagogia da esperança, é que ela, enquanto necessidade ontológica, precisa de ancorar-se na prática. Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica, É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã (Freire, 2002, p. 5).

Ainda tendo em mente o Materialista Histórico-Dialético, esse segundo exercício explora como utilizar afetos, como impressões, sentimentos e opiniões, como matéria-prima de uma produção artística considerando os métodos de Portinari. Através de personagens presentes no painel, como figuras de crianças que brincam e de trabalhadores, o exercício propõe a reflexão sobre aspectos coletivos que ressoem de forma

positiva no indivíduo tendo em vista a esperança de Paulo Freire, isto é, que elementos podem ser associados a uma ideia de construção de um futuro melhor para a coletividade e qual o papel do indivíduo nisso, quais questões se destacam como mais importantes para ele nesse exame?

Com base nesses dois exercícios de contextualização o curso delineado busca, mais que tudo, provocar o indivíduo e suscitar novos pensamentos sobre questões que o atravessam, mas que, talvez, passassem despercebidas, ligando-as, sempre que possível, à atividade artística e ao ato de reinvenção e interpretação frequentemente encontrado em Portinari.

## **CONCLUSÃO**

O objeto deste artigo, o curso elaborado, foi concebido como uma tentativa de analisar e sublinhar a importância da obra de Portinari não apenas por seu valor histórico ou social, mas por seu significado artístico. Este, portanto, é o conteúdo do curso. Através do método Materialista Histórico-Dialético e de arcabouços como a esperança de Paulo Freire e da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa, as atividades reflexivas, aqui definidas como 'contextualização' tomaram a forma de exercícios de análise crítica e estrutural atreladas, por necessidade, à realidade brasileira.

A tentativa aqui foi de produzir inquietações no indivíduo evidenciando como aspectos da sua vida, incluindo alegrias e mazelas, são, irremediavelmente, ligados a processos anteriores desencadeados por relações coloniais e imperialistas. Com o senso crítico mais afiado e sintonizado a essas questões o indivíduo é levado, então, a fazer uso dessas reflexões de uma forma inspirada em Portinari, reinventando e reinterpretando seus afetos.

O esperado é que o participante obtenha como resultado da experiência uma elaboração de conceitos pessoais, como impressões, angústias e preconceitos, e, além disso, que ele se sinta empoderado a expressar-se de forma artística. Para isso, usa-se Portinari também como uma referência estilística em posteriores atividades de 'fazer' dentro da abordagem triangular.

## Referências

Abella, Sandra Iris Sobrera; Raffaelli, Rafael. Relação arte e sociedade na obra de temática social de Candido Portinari. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 10, n. 97, p. 242–270, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1984-9851.2009v10n97p242>. Acesso em: 11 de abril de 2025. DOI: 10.5007/1984-9851.2009v10n97p242

Barbosa, Ana Mae. A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais: trajetória, objetivos e abrangência. **GEArte**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 16–36, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/127855/86611>. Acesso em: 11 de abril de 2025.

Freire, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2002.

Joé, Márcia Maria Sant’Ana. O poema da pintura – relações intersemióticas no livro Poemas, de Portinari. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 130–147, dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/casa/article/view/18302>. Acesso em: 11 de abril de 2024. DOI: 10.21709/casa.v16i2.18302.

Moraes, Leandro Eliel Pereira de. Materialismo histórico e dialético: perspectivas metodológicas introdutórias. **Revista Exitus**, Santarém, v. 11, e020196, p. 1–25, 2021. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/356798964\\_MATERIALISMO\\_HISTORICO\\_E\\_DIALETICO\\_perspectivas\\_metodologicas\\_introdutorias](https://www.researchgate.net/publication/356798964_MATERIALISMO_HISTORICO_E_DIALETICO_perspectivas_metodologicas_introdutorias). Acesso em: 25 fev. 2025. DOI: 10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1743.

Portinari, Cândido. **Guerra e Paz**. In: Metrôpoles. Disponível em: <[https://uploads.metroimg.com/wp-content/uploads/2023/10/26204310/mi\\_3271463942852527.jpg](https://uploads.metroimg.com/wp-content/uploads/2023/10/26204310/mi_3271463942852527.jpg)>. Acesso: 29 nov. 2025

Salturi, Luis Afonso. A Sociologia da Arte, principais abordagens teóricas e metodológicas. **IF-Sophia**: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica, [S. l.], v. 1, n. 3, p. 116–135, 2015. Disponível em: <https://revistas.ifpr.edu.br/index.php/ifsophia/article/view/281>. Acesso em: 12 abr. 2025.



# **A ESPIRAL COMO SÍMBOLO DA HEGEMONIA CULTURAL:** UMA ANÁLISE SOBRE O MANGÁ "UZUMAKI"

ISADORA FERREIRA ROSA  
MIKAEL CORREIA DE PAULA

# A ESPIRAL COMO SÍMBOLO DA HEGEMONIA CULTURAL: UMA ANÁLISE SOBRE O MANGÁ “UZUMAKI”

Isadora Ferreira Rosa  
Mikael Correia de Paula

## Resumo

O artigo, através do método materialista histórico dialético, investiga as relações entre o mangá Uzumaki, de Junji Ito, e os conceitos gramscianos de hegemonia cultural, senso comum e revolução passiva, complementados pela análise de Byung-Chul Han em “A Sociedade do Cansaço”. A análise mostra como a espiral, inicialmente um padrão inofensivo, se transmuta em uma força totalizante que infiltra e internaliza uma ordem opressora na comunidade de Kurouzu-cho — processo análogo à forma como a classe dominante impõe sua visão de mundo e torna seus valores naturais, sem o uso explícito da coerção. Essa internalização, refletida na incapacidade dos habitantes de questionar ou resistir à maldição, exemplifica como que as transformações sociais podem ocorrer de forma gradual, ainda mantendo o status quo. Ademais, os aportes de Han sobre o esgotamento do indivíduo na sociedade moderna evidenciam como a cultura do excesso contribui para a perda da capacidade crítica e a perpetuação de um “senso comum” que legitima a ordem dominante. Em síntese, a obra de Ito torna-se uma metáfora para a internalização das ideologias dominantes e dos mecanis-

mos de poder na modernidade, revelando os perigos de uma cultura que, ao absorver a dominação, conduz seus sujeitos à alienação.

**Palavras-chave:** Manga Uzimaki. Hegemonia Cultural. Sociedade do cansaço.

## INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é marcada pela interseção entre cultura, tecnologia e poder, onde obras de ficção frequentemente trazem críticas profundas aos mecanismos de dominação. O mangá Uzumaki, de Junji Ito, utiliza a maldição da espiral como uma poderosa metáfora para a internalização de ideologias dominantes, transformando gradualmente a realidade de uma comunidade.

Este artigo examina Uzumaki à luz dos conceitos de hegemonia cultural, senso comum e revolução passiva, conforme propostos por Antonio Gramsci, e integra essas ideias aos aportes de Byung-Chul Han sobre a sociedade do cansaço. Ao combinar essas perspectivas, o estudo busca demonstrar como a narrativa do mangá ilustra os processos pelos quais valores e práticas hegemônicas são absorvidos e naturalizados, refletindo as dinâmicas de poder que moldam a subjetividade na modernidade.

## RESUMO DE UZUMAKI

O mangá “Uzumaki” de Junji Ito (1998 a 1999) se passa na pacata cidadezinha litorânea de “Kurouzu-cho”, onde um fenômeno inexplicável faz com que espirais surjam sem explicação e com que a população desenvolva uma obsessão por elas, transformando gradualmente a vida daquela cidade um caos. Os protagonistas são o casal Kirie Goshima e Shuichi Saito, cujas vidas mundanas são viradas de cabeça para baixo após a cidade ser acometida por essa enigmática maldição, representada pela força imponente do símbolo que traga todos à insanidade.

A princípio, as aparentemente inócuas espirais passam despercebidas em objetos e elementos naturais: conchas, plantas, nuvens, pés de vento, incensos, fitas adesivas, um enfeite aqui e ali... Essa repetição, todavia, demonstra ser cada vez mais em uma praga invasora, desfigurando tanto o espaço físico quanto os corpos e mentes dos próprios habitantes — conforme a história se desenvolve, a espiral se entranha naquele povoado por meio de cicatrizes, mutações, e até mesmo rituais macabros começam a acontecer, mostrando que a desgraça que acomete aquela população já é irreversível.

Há vários acontecimentos episódicos: o pai de Shuichi se obceca pela espiral e morre repetindo sua forma, a mãe enlouquece e arranca todas as partes de seu corpo que remetam à espiral, a fumaça das cremações formam uma espiral no céu, pessoas andam em círculos invo-

luntariamente após o farol da cidade começar a emitir uma luz girante todos os dias; há também grávidas vampiras, pessoas virando caracóis, o cabelo de Kirie toma vida própria e reproduz a espiral que amaldiçoa aquela cidade, entre muitas outras histórias que servem para demonstrar o rompimento daquele lugar-espaco com a realidade até então estabelecida de cidade pacata e entediante. Apenas quando a cidade fica incomunicável e seus habitantes também não conseguem escapar dela é que o arco final se inicia e acompanhamos uma história mais contínua.

A partir daí qualquer brisa, qualquer movimento brusco é capaz de produzir furacões que destroem casas e matam pessoas. Curiosamente, os únicos locais seguros são antigas construções da cidade que, anteriormente na história são desprezadas como signo de um passado decadente. Com a lotação dessas casas, os habitantes descobrem que os anexos construídos a partir dessas casas são também imunes aos danos dos furacões. Enquanto isso, nossos protagonistas buscam alguma saída por meio da mata ao redor da cidade, mas como se estivessem andando em círculos, eles sempre acabam no mesmo lugar. Após conflitos com um grupo de sobreviventes, eles voltam à cidade que está irreconhecível. De algum modo passaram-se anos na cidade enquanto que para aqueles que exploravam possíveis rotas de fuga poucas horas haviam desde que saíram.

Aparentemente, aquelas casas antigas faziam parte de algum plano arquitetônico espiralado em um passado distante, pois com mais e mais anexos sendo construídos, a cidade vista de cima formava uma espiral com apenas pequenas falhas na continuidade de sua linha. Kirie está a procura de seus pais. Conforme ela e seu grupo adentram a cidade em direção ao lago onde seus pais supostamente estariam, as pessoas dentro das casas se retorcem e grunhem de dor; seus corpos estão desfigurados pela espiral e emaranhados uns aos outros.

Chegando ao centro, os dois caem em um mundo todo espiral, com pessoas espiraladas petrificadas no chão. Entendendo a inutilidade de seus esforços eles se abraçam e, quando a espiral finalmente é completa, juntos ficam congelados naquele momento, assim como todo o tempo naquele mundo. A maldição da espiral está adormecida, pelo menos até que outra Kurouzu-cho seja construída e implacavelmente consumida pela espiral novamente.

## **HEGEMONIA CULTURAL**

Antonio Gramsci (1932) argumentava que a classe dominante mantém seu poder não somente por meio da coerção política ou econômica, mas principalmente através da imposição de sua visão de mundo como “senso comum” da sociedade. Essa hegemonia cultural se realiza por meio de instituições — como escolas, mídia, organizações religiosas e culturais — que difundem os valores, crenças e ideologias dos grupos dominantes, fazendo com que tais ideias sejam internalizadas e aceitas como naturais e universais pela classe oprimida. Assim, a dominação ocorre de maneira persuasiva, moldando a opinião pública sem a necessidade de violência explícita.

## **SENSO COMUM**

Para Gramsci, o “senso comum” é o agregado de crenças, práticas e pressupostos que uma determinada sociedade aceita sem questionar. Longe de representar um corpo de ideias racional e coerente, o senso comum é insólito, frequentemente uma mescla heterogênea de tradições, superstições e ideários que podem mudar a qualquer hora se isso assim contribuir para a manutenção do status quo. Ele é a base sobre a qual se constroem as interpretações da realidade, mascarando as contradições e os mecanismos de poder que sustentam a dominação.

## **REVOLUÇÃO PASSIVA**

Embora Gramsci seja mais conhecido pela distinção entre a “guerra de manobra” (ação revolucionária direta e violenta) e a “guerra de posição” (mudança gradual e silenciosa na esfera cultural), o conceito de “revolução passiva” foi aprofundado por ele a partir da análise de Vincenzo Cuoco acerca da “Revolução Napolitana”, que a define como uma revolução onde as massas não participam, aceitando passivamente as escolhas da classe dominante. Gramsci também define a revolução passiva como uma revolução de cima para baixo, mas adiciona o componente da restauração, isto é, a revolução passiva é uma revolução sem revolução, um processo pelo qual a mudança ocorre de forma lenta e gradual, com a classe hegemônica buscando incorporar elementos da contradição de modo a neutralizar transformações radicais, assegurando a manutenção de sua dominação. Assim, o que aparenta ser uma transformação revolucionária é, na verdade, uma ferramenta do sistema existente, rei-

terando a ordem estabelecida.

Nesse sentido, ao invés da burguesia realizar uma derrubada do Estado de forma abrupta com uma Revolução no sentido de insurreição, haveria uma lenta tomada do poder de forma corporativa, por meio das instituições da sociedade civil e não pela força do povo mediante a participação da classe trabalhadora (Souza e Gomes, 2016, p. 5).

## **HEGEMONIA CULTURAL E A SOCIEDADE DO CANSAÇO: INTEGRAÇÃO COM BYUNG-CHUL HAN**

Byung-Chul Han é um filósofo contemporâneo cujo livro *A Sociedade do Cansaço* tem exercido grande influência na discussão sobre a modernidade. Seus conceitos dialogam de maneira produtiva com a ideia de hegemonia cultural de Gramsci, sobretudo no que se refere à internalização silenciosa das opressões na era digital e do excesso de autoexigência.

## **A TRANSIÇÃO DA SOCIEDADE DISCIPLINAR PARA A SOCIEDADE DO INDIVÍDUO AUTO OPRESSOR**

Para Han, a sociedade do século XXI não se caracteriza mais pela exigência externa como na sociedade disciplinar discutida por Foucault (essa era marcada pelo excesso de restrições e regras), a sociedade atual é a sociedade do cansaço, que advém do excesso de positividade, de “poderes” — “Você pode ser rico, você pode ter esse corpo, você pode ser famoso, você pode ser mais”. Esse fenômeno gera um estado crônico de esgotamento — ou burnout — e contribui para a alienação dos sujeitos. Resume Han no primeiro parágrafo do capítulo intitulado “além da sociedade disciplinar”:

A sociedade disciplinar de Foucault, feita de hospitais, asilos, presídios, quartéis e fábricas, não é mais a sociedade de hoje. Em seu lugar, há muito tempo, entrou uma outra sociedade, a saber, uma sociedade de academias de fitness, prédios de escritórios, bancos, aeroportos, shopping centers e laboratórios de genética. A sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho (Han, 2015, n.p.).

Desse modo, não é um capitão do exército, um professor ou um chefe que cobrará disciplina ou excelência, e sim a consciência do sujeito intoxicado com a possibilidade de “ser mais”. Esse fenômeno fortalece ainda mais a invisibilidade da coerção hegemônica por apagar das antigas autoridades o avatar da opressão, e como o sujeito nunca vai se ver como o próprio carrasco, o avatar da opressão se torna, na prática, inexistente, imaterial.

## **REDES SOCIAIS E A INCORPORAÇÃO DAS IDEOLOGIAS DOMINANTES**

A proliferação de conteúdo digital e o uso intensivo de redes sociais reforçam a hegemonia cultural ao impulsionar informações e imagens que reproduzem os valores da classe dominante. Esse constante fluxo de estímulos impede a prática da contemplação e da reflexão crítica, o que possibilita a aceitação passiva de ideologias nos sujeitos — exatamente como ocorre na narrativa de Uzumaki, em que a espiral hipnotiza os moradores, comprometendo suas faculdades mentais — para exemplificar, Han demonstra a aproximação da vida humana moderna com a vida animal:

Na vida selvagem, o animal está obrigado a dividir sua atenção em diversas atividades [...] O animal não pode mergulhar contemplativamente no que tem diante de si, pois tem de elaborar ao mesmo tempo o que tem atrás de si. Não apenas a multitarefa, mas também atividades como jogos de computador geram uma atenção ampla, mas rasa, que se assemelha à atenção de um animal selvagem. As mais recentes evoluções sociais e a mudança de estrutura da atenção aproximam cada vez mais a sociedade humana da vida selvagem. (Han, 2015, n.p.).

## **INTEGRAÇÃO COM A ANÁLISE DE UZUMAKI**

Ao comparar Uzumaki com as análises teóricas de Gramsci e Han, percebe-se que a espiral seria uma metáfora visual para o mecanismo de internalização dos valores dominantes. Gradualmente, os moradores absorvem a lógica da espiral, aceitando a transformação de suas vidas com uma passividade que reflete tanto o processo de naturalização do “senso comum” quanto a alienação causada pela exaustão do sujeito de Han

A anedota da amiga de Kirie que cresce o seu cabelo para batalhar por atenção com ela é um exemplo ainda mais óbvio: a fim de ser apreciada e vista ela cresce seu cabelo ao ponto de que ele suga completamente sua vitalidade levando à exaustão e à morte, e com isso também impulsionando ainda mais a contaminação da espiral em outras pessoas.

Em suma, a narrativa de Uzumaki exemplifica — de forma simbólica e aterrorizante — como as estruturas de dominação podem penetrar e desarticular a capacidade de crítica e resistência dos sujeitos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise de Uzumaki à luz das teorias de Gramsci e Byung-Chul Han revela um processo de dominação que se impõe de forma silenciosa e gradual. A espiral presente no mangá simboliza não apenas uma maldição sobre a cidade, mas a internalização das ideologias dominantes, que, por meio do “senso comum” e da revolução passiva, permeiam e transformam a realidade social de maneira irreversível. Paralelamente, a “sociedade do cansaço” de Han destaca como a autoexigência e a hiperatividade digital podem corroer a reflexão crítica, reforçando a hegemonia cultural sem a necessidade de coerção física.

Essa síntese entre narrativas de horror e críticas teóricas amplia nossa compreensão sobre os mecanismos de poder na modernidade, apontando para a urgência de uma resistência baseada na revalorização da reflexão e na emancipação dos sujeitos.

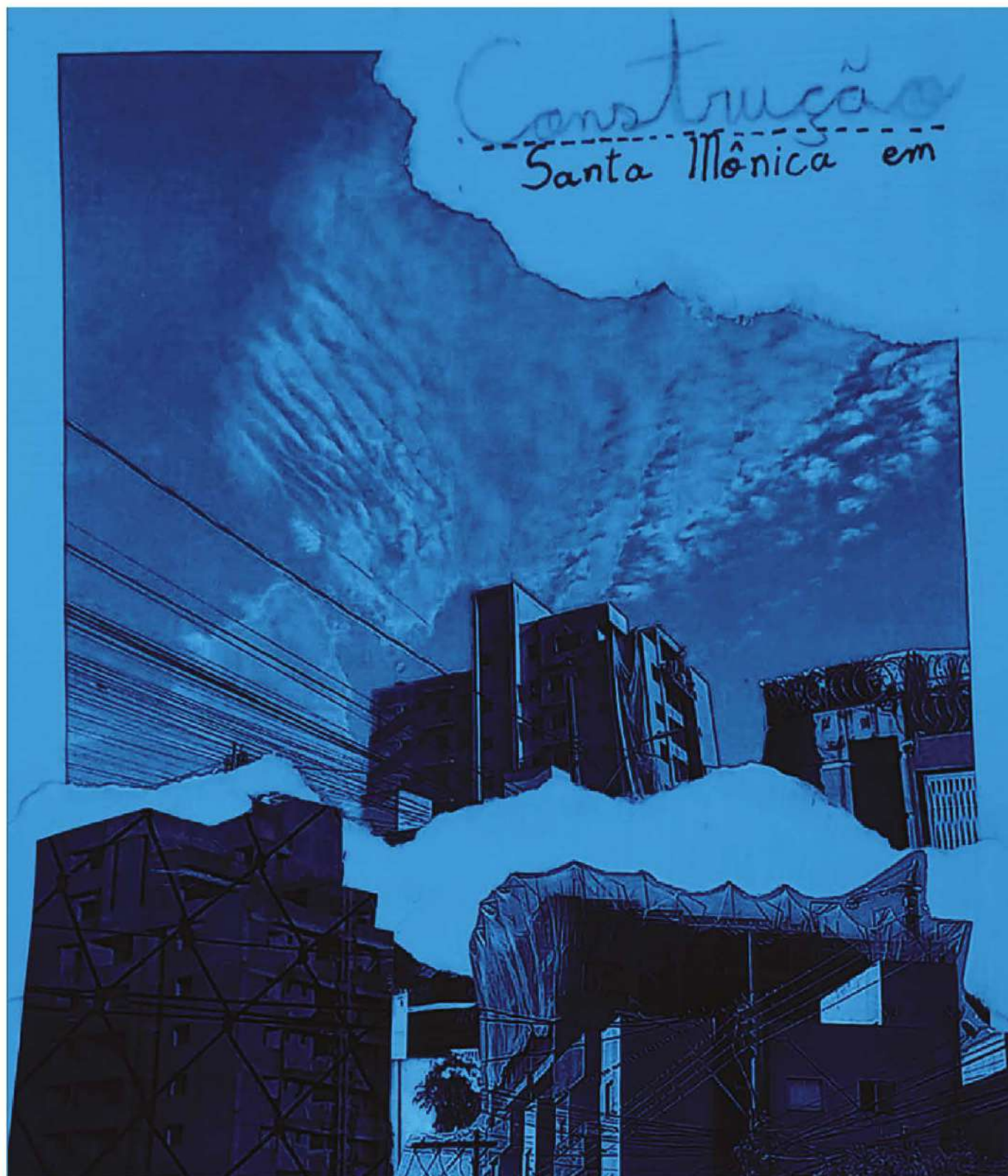
## Referências

Gramsci, Antonio. **Cadernos do cárcere: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho; coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. v. 3.

Han, Byung Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Editora vozes, 2015. 14 p. ISBN 978-85-326-5083-2.

**Ito, Junji. Uzumaki**. São Paulo: Devir, 2021.

Souza, Ana Karoline Nogueira De; GOMES, Cláudia Maria Costa. Reflexões iniciais para pensar o conceito de revolução passiva no Governo Lula. Fortaleza: **VII JOREGG – jornada regional de estudos e pesquisas em Antonio Gramsci**, 2016.



# **ARTE E RESISTÊNCIA À DITADURA MILITAR BRASILEIRA:**

RELEVÂNCIAS E DESAFIOS PARA UM PLANO DE  
CURSO ANTIFASCISTA NA ATUALIDADE

MARIA CLARA FORTUNATO  
MÁRIO A. MARTINS JÚNIOR

# ARTE E RESISTÊNCIA À DITADURA MILITAR BRASILEIRA: RELEVÂNCIAS E DESAFIOS PARA UM PLANO DE CURSO ANTIFASCISTA NA ATUALIDADE

Maria Clara Fortunato  
Mário A. Martins Júnior

## Resumo

Este artigo reflete sobre a relevância da aplicação de um plano de curso, assim como seus desafios políticos, profissionais e pedagógicos. Um plano de curso de 16 horas, no qual é explorado a apropriação da arte como meio de expressão e resistência à ditadura militar brasileira. Um retorno a esse período histórico da política brasileira e das manifestações artísticas de resistência, justifica-se dado o contexto histórico atual de ascensão de ideologias de extrema-direita e seus impactos políticos, sociais, educacionais e culturais. Nesse contexto, o planejamento se ancora no método Materialismo Histórico-dialético (MHD) como lógica de construção de conhecimento; na Abordagem Triangular para o ensino de arte, proposta por Ana Mae Barbosa; e na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. Logo,

as análises e reflexões recaem sobre os desafios para o desenvolvimento de um ensino de arte comprometido com uma leitura crítica da realidade e os possíveis riscos políticos, profissionais e pedagógicos, em um cenário de resistência institucional e objeções familiares.

**Palavras-chave:** Arte/Educação. Ditadura. Abordagem Triangular.

## **INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, destaca-se no cenário global, a ascensão de ideologias de extrema-direita, que colabora para uma crescente violência, amparada por discursos de negacionismo científico e revisionismo histórico de forma a amenizar genocídios e governos repressivos. No Brasil, acompanhamos a tentativa de golpe de Estado, articulada por líderes de extrema-direita e apoiada por uma parcela da população, que com comportamento agressivo, invadiu espaços representativos da democracia enquanto pediam por intervenção militar. Nesse contexto, é imprescindível que a esfera da educação reaja, apesar de seus frequentes desmontes que fazem parte desse quebra-cabeça contextual, de forma a servir como um meio de emancipação social. Pensando dessa forma, foi elaborado um plano de curso de oito aulas com duas horas cada, que foca no cenário brasileiro e sua relação histórica com a opressão, em que se explora como a arte foi usada enquanto estratégia de luta e resistência à ditadura militar brasileira (1964-1985). Este artigo reflete sobre a relevância da aplicação desse plano de curso, assim como os desafios políticos, profissionais e pedagógicos.

### **Do plano de curso**

O plano de curso foi desenvolvido para estudantes do Ensino Médio (15-17 anos) com o objetivo de levantar análise crítica acerca da produção artística como forma de resistência durante a ditadura militar brasileira, além de promover o debate sobre memória e negacionismo histórico. Através do Método Materialista Histórico-dialético, baseado no viés de Karel Kosik (2005), e na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa (2009), o curso busca estabelecer conexões entre as estratégias artísticas no período ditatorial e as manifestações político-culturais contemporâneas. Com a “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2018) de apoio, o foco é, através da imagem, esclarecer a existência dos papéis de opressor e oprimido e destacar as forças individuais e coletivas como transformadoras dos meios. Juntas, essas metodologias amparam a necessidade de construção da práxis em sala de aula, para que através do pensamento crítico desenvolvido, o aluno enxergue a arte como ferramenta de transformação dos meios.

As aulas estão separadas em quatro blocos, no qual cada um deles explora um artista e suas produções.

## **Aulas 1 e 2: Circuitos Ideológicos - Cildo Meireles**

As duas primeiras aulas introduzem o conceito de arte como resistência através das obras “Circuitos Ideológicos: Projeto Coca-Cola e Projeto Cédulas” de Cildo Meireles, e algumas de suas outras produções (produção de 1970 e que na atualidade muitos dos exemplares estão no acervo do Instituto Inhotim). Inicia-se com uma contextualização histórica do que foi o período ditatorial, e o AI-5, dado o vasto impacto deste na produção cultural, para então compreender as razões do artista escolher como suporte garrafas retornáveis de Coca-Cola, notas de cruzeiros e dólar para veicular mensagens políticas de forma anônima. A leitura e contextualização de suas obras iniciaram os debates e reflexões para o exercício prático, no qual propomos a criação de adesivos contendo desenhos e mensagens que carregam as ideias, pensamentos, sentimentos e o cotidiano do aluno.

## **Aulas 3 e 4: Brasil Nativo/Brasil Alienígena - Anna Bella Geiger**

A aula 3, inicia-se com uma prática que introduz o trabalho de Anna Bella Geiger (Brasil Nativo/Brasil Alienígena, 1976, acervo MASP) através da produção de cartões-postais. Os alunos criaram dois tipos de cartões: um com imagens de seu cotidiano através de fotografias ou desenhos de seus espaços de vivência, e outro com recortes de revistas que representem, elementos, em teoria cotidianos, mas que não fazem parte da realidade, passando pelo filtro do marketing a fim de serem mais atrativas ao leitor/consumidor. A atividade antecipa a discussão sobre como a ditadura militar utilizou imagens padronizadas do Brasil para fins propagandísticos, levantando a imagem acrítica de uma economia em crescimento, desconsiderando as contradições e efeitos causados pelo assim chamado “milagre econômico da ditadura”.

## **Aulas 5 e 6: Filme “Ainda Estou Aqui” - Walter Salles**

A quinta aula é dedicada à exibição do filme “Ainda Estou Aqui” (2024), que narra a história de Eunice Paiva e sua luta pela verdade, memória e justiça após o desaparecimento do marido durante a ditadura. A leitura da obra busca sensibilizar os alunos sobre a memória como contraponto ao negacionismo atual, que tenta negar, naturalizar ou diminuir os impactos sociais da opressão ocorrida no passado.

Nessas aulas, partimos da contextualização do filme para estabelecer conexões com a violência de Estado na atualidade. Através de recortes de vivências e notícias recentes, os alunos identificariam continuidades nos padrões de repressão policial, prisões, criminalização da pobreza e naturalização da violência contra a sociedade. Na parte prática, criam um mural coletivo com diferentes linguagens artísticas (charges, colagens, textos) que articulem o passado e o presente.

## **Aulas 7 e 8: Parangolés - Hélio Oiticica**

A sétima aula apresenta os Parangolés de Hélio Oiticica (produzidos entre 1964 e 1979, tem diversos exemplares espalhados entre acervos, com uma quantidade significativa no MAM do Rio de Janeiro). Analisamos como essas capas coloridas, feitas para serem vestidas e movimentadas, desafiavam as convenções artísticas impostas e se tornaram símbolos de liberdade cultural durante o período repressor. Na parte prática, os alunos iniciam a confecção de seus próprios Parangolés em duplas, incorporando elementos que representem suas lutas atuais.

A última aula é dedicada à finalização dos Parangolés e a uma apresentação coletiva onde os alunos vestem suas criações em um desfile performático pelo espaço escolar. A atividade concretiza o conceito de “obra viva”, que só se completa na interação com o público. O encerramento inclui uma roda de conversa em que os estudantes avaliam todo o percurso do curso, suas percepções e conclusões.

## **Da relevância de ensinar a arte como resistência**

O cenário político contemporâneo tem sido marcado pela ascensão de discursos revisionistas e pela relativização de fatos históricos acompanhado de discursos de ódio contra grupos sociais que terminam em violência amparada por essa ideologia. No Brasil, a vitória de Luiz Inácio Lula da Silva em 2022 representou um movimento de retomada da normalidade institucional, mas foi seguida pelo ataque golpista de 8 de janeiro de 2023, quando manifestantes invadiram os prédios dos Três Poderes em Brasília clamando por intervenção militar; episódio que demonstra a persistência de ideais autoritários na sociedade brasileira e o trabalho de apagamento histórico da memória do período ditatorial.

A concepção deste plano de curso emerge da constatação da neces-

cidade de aprofundar os estudos sobre o regime militar brasileiro (1964-1985) e seus desdobramentos na produção artística nacional. A relação entre arte e a ditadura brasileira é dialética: se por um lado o aparato repressivo buscou cercear e controlar a criação cultural, por outro, a arte reinventou-se a fim de constituir seu importante espaço de denúncia, resistência e preservação da memória. Nesse sentido, a abordagem pedagógica deste tema busca a ruptura com a crescente tendência ao negacionismo, assim como expõe a possibilidade de trabalhar a arte como expressão e luta que culmina em um incentivo aos alunos de pensarem criticamente e buscarem carreira artística.

Com essas justificativas, de necessidade de manter a memória do período ditatorial viva; compreender como agem estruturas de opressão; compreender o impacto da arte como meio de transformação social; relacionar com ideologias opressivas que ascendem na atualidade; possibilitar entendimento de que é possível lutar contra elas; e consequentemente trabalhar para a construção de um conhecimento emancipatório para que os alunos construam sua consciência política, é que o plano de curso se estrutura.

### **Dos desafios que surgem com o aluno a família e as instituições**

É um fato a impossibilidade da educação em manter-se neutra, vista que ensinada por humanos e para humanos, que carregam em si história, vivência, opinião e sentimento, destes não conseguem se isentar. Em caráter complementar, é fato também que todos nós estudantes, educadores, pesquisadores, e trabalhadores no geral, somos os oprimidos das estruturas sociais, sendo a forma mais eficaz de emancipação, a educação. Tendo isto em vista, em meados de 2014, o procurador Miguel Nagib, reúne-se com a família Bolsonaro para alavancar o movimento ESP, ou “Escola sem Partido” que assim como definido em seu site, é: “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior.”, que já, obviamente carregada de ideologia, busca impor uma “educação neutra”, sem a “contaminação esquerdista”. Desde então o ESP vem instituindo de forma preocupante a ideologia neoliberal a partir do viés de neutralidade (Garcia; Dias, 2024). O movimento tem ganhado cada vez mais força, principalmente com a ajuda de grandes nomes políticos de extrema-direita. O ESP, que se mascara como um bem social, visa exclusivamente a alienação do trabalhador, misturando valores moralistas com intenções políticas, tendo

somente intenção de assustar a população e adquirir votos de confiança para a direita, onde agora os que se propõe a “defender a família” da doutrinação são vistos também como protetores da população (Lima; Hypolito, 2020).

Todo esse movimento tem feito com que os pais preocupados, vão até a escola e tentem interferir nos conteúdos ensinados e na maneira como são ensinados, ou até mesmo pedindo para que seus filhos não participem de aulas, questionando a legitimidade da educação e do papel social da escola. Essa interferência no processo de ensinar/aprender, que cerceia o ensino das controvérsias sociais, leva a alienação do aluno para com seu papel de transformador dos meios assim como interfere negativamente em sua socialização com a comunidade escolar, e na sua relação com o professor visto que a confiança e o respeito mútuo são abalados (Garcia; Dias, 2024).

Refletindo sobre o contexto, acreditamos que o plano de curso elaborado sobre arte como resistência na ditadura militar, por ir contra os valores morais da ideologia dominante, contra os ideais do crescente movimento ESP, e propor construção de pensamento crítico a governos opressivos, possa passar por uma tentativa de ter sua aplicação impedida ou impossibilitada, o que remete a própria censura do governo ditatorial.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Justificada a relevância, refletidos os desafios e considerando o momento histórico/social atual, fica claro o posicionamento do plano de curso “Arte como Resistência na Ditadura Militar Brasileira” como combativo aos ideais da extrema-direita, e que visa alcançar uma educação emancipatória para os estudantes, que terão a oportunidade de conhecer como a arte foi e ainda é caminho para luta, proporcionando meios para que estes próprios se expressem e utilizem desse aparato. Acreditamos que a arte, o pensamento crítico e a força construída com o coletivo, que a educação de base consegue proporcionar, é grande possibilitadora de transformação dos contextos sociais. “E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos - libertar-se a si e aos opressores.” (Freire, 2018, p.41).

## Referências

Barbosa, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

Garcia, M.; Dias, J. C.. O movimento Escola sem Partido: entre o controle político da atividade docente e as tentativas inconstitucionais de retomada da censura. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, p. e290055, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290055>. Acesso em: 22 abr. 25

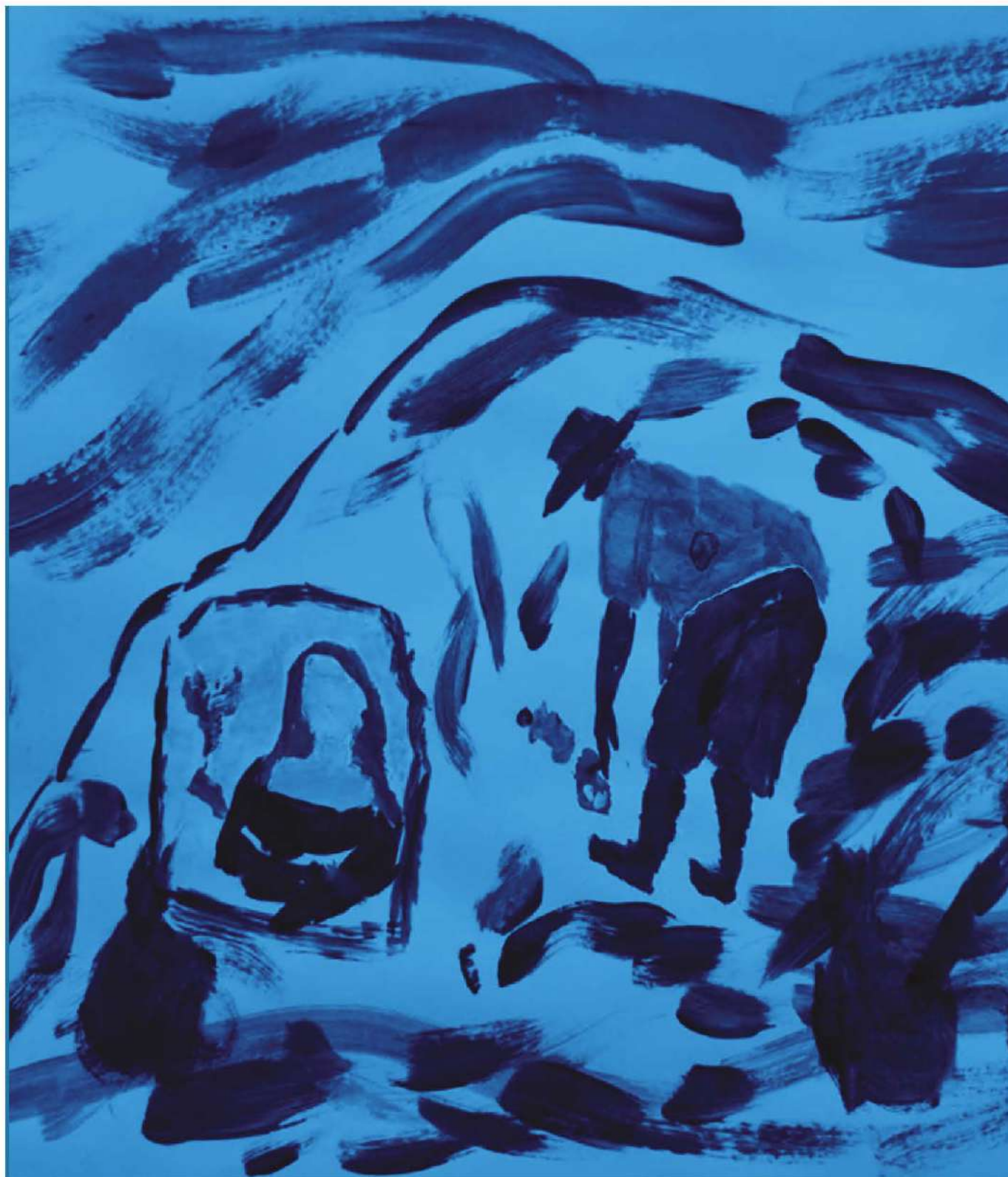
Google Arts & Culture. **Cildo Meireles no Inhotim: redimensões do olhar**. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/story/ugUheasGE-00LQ?hl=pt-br>. Acesso em: 29 jul. 2025.

Kosik, Karel. **Dialética do Concreto**. 7. ed. Brasil: Paz e Terra, 2005. 1-128 p. DOI: 10.22533/at.ed.9032016093

Lima, I. G.; Hypolito, A. M. Escola sem Partido: análise de uma rede conservadora na educação. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1-17, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15290.053. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxis-educativa/article/view/15290>. Acesso em: 22 abr. 2025.

Museu de Arte de São Paulo (MASP). **Anna Bella Geiger: Brasil nativo / Brasil alienígena**. São Paulo, [2020]. Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/anna-bella-geiger>. Acesso em: 29 jul. 2025.

Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-Rio). **Parangolés, 1964-1979**. Rio de Janeiro, [20--]. Disponível em: <https://mam.rio/obras-de-arte/parangoles-1964-1979/>. Acesso em: 29 jul. 2025.



**RESÍDUOS E RECICLAGEM NA**  
**ARTE-EDUCAÇÃO:**  
APLICAÇÃO DA ABORDAGEM TRIANGULAR

**BRUNO PÓVOA RODRIGUES**

# RESÍDUOS E RECICLAGEM NA ARTE- EDUCAÇÃO: APLICAÇÃO DA ABORDAGEM TRIANGULAR

Bruno Póvoa Rodrigues

## Resumo

O artigo aborda a importância da reciclagem no processo de conscientização ambiental, no contexto do ambiente escolar e da arte-educação. O uso de materiais recicláveis pode promover reflexões sobre sustentabilidade, desigualdades sociais e experimentação estéticas visuais. O curta-metragem “Ilha das Flores”, de Jorge Furtado, e o documentário “Lixo Extraordinário”, de Vik Muniz, são explorados como referências audiovisuais, que oferecem uma base crítica para discutir questões ambientais, desigualdade e consumo. Temáticas trabalhadas a partir da Abordagem Triangular – contextualização, leitura e produção artística – no fomento ao diálogo sobre resíduos e sua resignificação. E do Método Materialista Histórico-Dialético na análise de contradições presentes nas relações sociais e históricas, no intuito de desenvolver nos alunos a compreensão crítica do meio ambiente e da sociedade em que vivem. O artigo apresenta exemplos práticos para uma produção artística interdisciplinar. E explora a papietagem, papel machê, reprodução e colagem, como procedimentos técnicos no desenvolvimento da criatividade, da empatia e da consciência ambiental, destacando o

papel da arte na transformação social.

**Palavras-chave:** Reciclagem. Abordagem Triangular. Método Dialético Histórico.

## **INTRODUÇÃO**

Diante dos problemas relacionados à gestão de resíduos sólidos atualmente, inicio este artigo provocando: Como ensinar a respeito de reciclagem em Artes Visuais? Uma problemática em meio a outros questionamentos fundamentais como aqueles levantados por Duarte (2001): o que é possível ensinar em Artes Visuais? Essa pergunta se desdobra em outras, como: qual tema abordar? Quais materiais utilizar? Qual metodologia empregar? Quais linguagens explorar?

No campo da arte-educação, uma das principais referências mundiais, Ana Mae Barbosa, oferece caminhos para responder a essas questões a partir da Abordagem Triangular, composta pela leitura da imagem, a contextualização e a prática artística (Barbosa, 2022). Dessa forma, é possível planejar e executar o ensino da arte de maneira estruturada, respondendo aos questionamentos levantados.

Dito isso, a proposta para incorporar a reciclagem no ensino das Artes Visuais se amplia ao uso de materiais recicláveis, a partir de exercícios de descoberta e tensionamento dos materiais. A fim de propor a abordagem da temática da reciclagem e da coleta seletiva com alunos do ensino fundamental, incentivando a produção artística por meio da experimentação com materiais oriundos de resíduos sólidos recicláveis, este artigo parte da Abordagem Triangular e utiliza-se do Método Materialista Histórico-Dialético (MHD), que busca entender as pessoas (alunos) envolvidas no processo de aprendizagem e suas relações internas e externas (Barbosa Filho; Ferrari de Melo; Oliveira, 2018) como lógica de construção de conhecimento para refletir sobre os processos históricos e contextualização da temática na vida dos alunos.

### **Contextualização e relevância ambiental**

A gestão adequada dos resíduos sólidos e a conscientização da população são essenciais para transformar a atual realidade de geração de resíduos. Um exemplo marcante e atemporal de recurso pedagógico em ambiente escolar para retratar e conscientizar a respeito dos resíduos e da situação de vulnerabilidade e desigualdade social é o curta-metragem “Ilha das Flores” (1989) de Jorge Furtado. O documentário é utilizado por educadores de diversas áreas, devido sua potência educacional, no qual aborda várias temáticas sociais, ora com ironia, ora com tragicidade, de forma que instiga a percepção dos alunos a respeito da dicotomia e dialética, a começar pelo nome do documentário.

“Ilha das flores” acompanha a trajetória de um tomate da produção ao descarte e os acontecimentos que se sobrepõem no enredo (Fiuza, 2008). O tomate descartado por uma família considerado inapropriado para o consumo, ao chegar no lixão em Porto Alegre é rejeitado novamente por ser impróprio para o consumo de porcos, o que leva a seu destino final, a alimentação de uma família que vive em condições inumanas. Dessa forma, “Ilha das Flores” escancara as contradições sociais e age como ferramenta eficaz para introduzir as questões dos resíduos, das contradições e das desigualdades sociais.

Para explorar a contradição, característica do Método Materialista Histórico-Dialético, como opção é apresentado o documentário Lixo Extraordinário, de Vik Muniz, dirigido pela cineasta britânica Lucy Walker – indicado ao Oscar em 2011, como melhor documentário de longa-metragem. Filmado entre agosto de 2007 e maio de 2009, o documentário retrata a rotina de entrevistas e sessões fotográficas com os catadores que atuam no aterro, além da montagem das obras. Diferentemente de “Ilha das Flores”, ao final, ocorre uma valorização tanto do lixo quanto das pessoas: as obras são leiloadas e o valor arrecadado é destinado aos catadores, que assim conseguem vislumbrar uma nova perspectiva de futuro.

Diante das duas produções audiovisuais, é possível contextualizar e discutir, a partir do Método Materialista Histórico-Dialético, a historicidade dos resíduos e os fatos decorrentes de sua gestão. Após serem apresentadas aos alunos, eles permitem explorar as dicotomias entre o que é descartado, seja pela família ou pelo porco, e o que se torna alimento para uma família em situação de vulnerabilidade. E a partir da compreensão do espaço ocupado por essas famílias os alunos podem entender as formas de apropriação e as disputas de poder, ao perceber como é formado e como está organizado esse espaço social (Figueiredo, 2014). Não obstante essas relações sociais dialogam com os valores expostos em “Lixo Extraordinário”, que ressalta as diferenças entre o valor atribuído ao lixo e à arte, seja pelo artista ou pelo catador. Dessa forma, os alunos são convidados a refletir sobre o seu cotidiano, a forma como tratam os resíduos e a desenvolver uma relação de empatia com os catadores e as famílias que enfrentam dificuldades.

A inserção desses vídeos tem potência para tratar de conceitos como meio ambiente, reaproveitamento e transformação do lixo, dando-lhe ressignificação social e educativa (Bazzo, 2016).

## Proposta de experimentação

O principal processo criativo proposto para este contexto é a releitura, por tratar de um campo vasto de experimentações (Silva, 2013). Para Barbosa (2005) em um contexto educacional, ler e reler é reinterpretar e criar novos significados. Esta não se limita a replicar obras ou técnicas já existentes, mas pode ser fonte de inspiração que estimula o artista a repensar seus métodos e a explorar inúmeras possibilidades de transformação. Dessa forma, a releitura torna-se uma estratégia didático-pedagógica poderosa para o primeiro contato com a temática e para a produção artística, permitindo dar nova forma a elementos já existentes, sem exigir a criação do zero.

A fim de experienciar a proposta apresentada por este artigo, para o trabalho da Abordagem Triangular na Arte-Educação com materiais recicláveis, proponho um módulo de 8 aulas. Esta proposta constitui um plano de curso estruturado em 8 aulas, com 2 horas de duração cada, destinado a alunos do Ensino Fundamental I. O projeto visa articular conteúdos interdisciplinares que abrangem temas como resíduos sólidos, coleta seletiva e artes. Para tanto, emprega a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa - que enfatiza as etapas de leitura, contextualização e produção – como eixo metodológico. Além disso, são explorados materiais para a produção artística, inspirados nas obras e na abordagem de artistas como Vik Muniz, Lygia Clark, Amílcar de Castro, Hélio Oiticica e Portinari, incentivando uma reflexão crítica e criativa sobre a sustentabilidade e o potencial transformador dos resíduos na arte:

Aula 1: Exibir o curta-metragem “Ilha das Flores”, de Jorge Furtado, a fim de apresentar os temas de resíduos sólidos, desigualdade social e vulnerabilidade. Realizar a leitura do curta-metragem com os alunos para explorar suas percepções quanto aos temas apresentados, e a partir desta leitura trazer para o contexto diário vivido por eles da produção de lixo em suas residências. E por fim estimular a produção de obras que representam o que foi visto e sentido por eles, incitando a leitura crítica, empatia e a elaboração artística.

Aula 2: Exibição e análise do documentário “Lixo Extraordinário” (2010) de Vik Muniz, explorando a transformação do lixo em arte e a valorização das pessoas que trabalham com resíduos sólidos. Esta aula amplia a discussão iniciada na Aula 1 ao mostrar uma nova perspectiva: a transformação do lixo em objeto de arte e a dignificação dos coletores. O intuito é que os alunos aprendam a enxergar o potencial transformador dos resíduos e a importância de uma visão crítica e criativa; compreendam como a arte pode transformar o conceito de lixo, valorizando tanto

o material descartado quanto as pessoas que nele trabalham; percebam correlações dialéticas como dos valores entre Catadores versus Artistas e dos materiais Lixo versus Obra de Arte.

Aula 3: Estudo e prática com materiais alternativos e recicláveis para a produção artística, utilizando exemplos de como Vik Muniz, Rosa Montesa, Jane Perkins, Tom Deiningner, Jean Shin, entre outros. Esta aula incentiva a criatividade e demonstra que materiais descartados podem ser transformados em obras de arte. Ao conhecer exemplos de artistas que reaproveitam o lixo, a atividade tem o intuito de ativar a percepção dos alunos quanto à importância da sustentabilidade na arte, incentivando a produção a partir de materiais alternativos.

Aula 4: Produção artística inspirada na técnica de aproveitamento de materiais experimentais, onde os alunos criarão representações de personagens ou cenas de desenhos e jogos de sua preferência, com o objetivo conectar o universo pessoal à prática artística.

Aula 5: Apresentação de artistas brasileiros de reconhecimento nacional e internacional (Hélio Oiticica, Lygia Clark, Oswaldo Goeldi, Rosana Paulino, Portinari, Djanira e Emanuel Araújo), seguida da produção de uma obra inspirada em Vik Muniz por meio de projeção, recorte, colagem e uso de materiais alternativos, enfatizando a relação entre arte, resíduos e identidade cultural. Valorizar a arte brasileira e demonstrar que a criatividade pode surgir a partir de materiais simples e do cotidiano. A aula incentiva os alunos a reconhecerem a riqueza cultural do país e a experimentarem novas formas de expressão artística.

Aula 6: Visita/convite de um artista local para dialogar sobre o processo criativo, técnicas utilizadas e a importância da sustentabilidade na produção artística, promovendo uma leitura coletiva das obras apresentadas. A presença de um artista local aproxima os alunos da realidade do mercado e das práticas artísticas contemporâneas, incentivando a troca de experiências e a reflexão sobre os desafios e possibilidades da criação artística com materiais simples e reciclados.

Aula 7: Organização e curadoria dos trabalhos produzidos ao longo do curso, com ênfase na seleção, disposição e apresentação dos projetos artísticos, ressaltando a importância da exposição para a valorização das produções e para a comunicação visual. A atividade de curadoria propõe desenvolver o senso crítico e a capacidade de organização dos alunos, na busca da compreensão do processo de seleção e montagem de uma exposição. Este momento também reforça a relevância da apresentação dos trabalhos para a comunidade escolar.

Aula 8: Fechamento do curso com a revisão dos conteúdos abordados e a introdução ao tema da coleta seletiva e compostagem, destacando a relação entre a prática artística, o reaproveitamento de materiais e a melhoria socioambiental. Ao integrar os conhecimentos adquiridos durante as aulas, o objetivo é que os alunos compreendam a importância de ações sustentáveis, como a coleta seletiva, na melhoria do ambiente e na transformação social. Essa aula reforça a ideia de que a arte é uma estratégia didático-pedagógica de conscientização e transformação.

Ademais, todas as aulas foram experienciadas a fim de verificar a eficiência de sua execução. Logo é construído um conhecimento de forma gradativa que enfatiza a relação entre arte, resíduos e identidade cultural, dessa forma, ocorre a valorização da arte brasileira, permitindo conhecer trajetórias e obras de artistas relevantes e demonstra que a criatividade pode surgir a partir de materiais simples e do cotidiano, reforça que a arte como meio de conscientização ambiental. Ao longo das aulas, busca-se gradativamente construir um olhar crítico sobre o lixo como matéria-prima transformadora.

## **Considerações finais**

Portanto, a utilização de práticas artísticas com materiais recicláveis - seja por meio da papietagem, do papel machê ou da análise de produções audiovisuais como “Ilha das Flores” e “Lixo Extraordinário” revela a importância do uso de diferentes mídias na educação. Apesar do processo criativo ser em grande parte embasado na reprodução, ainda sim há espaços para a criação, essas atividades não apenas ampliam o repertório dos alunos e promovem a criatividade, mas também os incentivam a compreender e dialogar com os desafios ambientais e sociais contemporâneos.

Ao integrar conteúdos de áreas diversas, a escola se torna um espaço privilegiado para a construção de saberes que partem da realidade dos estudantes, contribuindo para a conscientização sobre a gestão dos resíduos e a valorização da cultura brasileira. Em síntese, a reciclagem e a abordagem triangular, que articula a contextualização, a leitura e interpretação das imagens, os fatos históricos e a produção artística, o método materialista histórico-dialético revela-se um instrumento poderoso para fomentar uma compreensão crítica dos desafios sociais e ambientais, transformando a prática pedagógica em um catalisador de mudanças.

## Referências

Barbosa, Ana Amália. Releitura, citação, apropriação ou o quê? In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

Barbosa, Ana Mae. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. **GEARTE (Dossiê Abordagem Triangular: 30 anos)**, v. 9, p. 1-17, ago. 2022.

Barbosa Filho, C. J.; Ferrari de Melo, D. C.; Oliveira, M. A. C. de. Materialismo histórico e dialético: possibilidades metodológicas no ensino de História na EJA. **Crítica Educativa**, v. 3, n. 3, p. 160-170, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i3.241>.

Bazzo, Andréia Regina; WISENTEINER, Sara Ellen. Vik Muniz: uma experiência com arte contemporânea nos anos iniciais. **Anais do XI Colóquio sobre Artes Visuais**, p. 59, 2016.

Duarte, Maria Lúcia Batezat. Arte, ensino e procedimentos de criação. **Revista Tuiuti: Ciência e Cultura**, n. 23, p. 27, 2001.

Figueiredo, Ana Myllena Alexandre de. Uso do cinema nas aulas de geografia: uma proposta de estudo a partir do curta-metragem “Ilha das Flores”. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Campina Grande, Campus IV, 2014.

**Ilha das Flores**. Direção: Jorge Furtado. Produção: Giba Assis Brasil; Mônica Schmiedt; Nôra Gulart. Rio Grande do Sul: Casa de Cinema de Porto Alegre, 1989. Filme (curta-metragem). Disponível em: <https://www.casacinepoa.com.br/filmes/ilha-das-flores>. Acesso em: 9 out. 2025.

Silva, Alexandre Palma da. Arte contemporânea, releitura e possibilidades educativas na formação de artistas visuais no ensino superior. In: **Anais do Comitê EAV da ANPAP**, 2013.



## **DE HÉLIO A LÉLIA:**

COM GANZÁS E XEQUERÊS REIMAGINANDO  
PROCESSOS DE EDUCAÇÃO EM ARTES VISUAIS

**JOÃO VICTOR GUALBINO DE LÁZARI**

# DE HÉLIO A LÉLIA: COM GANZÁS E XEQUERÊS REIMAGINANDO PROCESSOS DE EDUCAÇÃO EM ARTES VISUAIS

João Victor Gualbino De Lázari

## Resumo

Este artigo parte de um resultado de experimentações e pesquisas, realizadas na disciplina de Metodologia do Ensino em Artes Visuais e Seminários de Paideia II: Cinema e Educação, ao pensar uma educação inclusiva e interdisciplinar. Com Ana Mae Barbosa, o princípio da Abordagem Triangular guia um pensar/fazer/contemplar-analítico artístico e formador crítico do estudante. Visitarei a obra de Lélia Gonzalez para pensar a formação cultural brasileira com heranças africanas e indígenas, mas que vêm sendo historicamente assassinadas. Este apagamento se mostra presente na licenciatura, apesar de políticas que tentem lutar pelo contrário, como a luta por cotas sociais e raciais no Brasil, me aproprio das normas da Base Nacional Curricular (BNCC), reimaginando a “polivalência” no ensino em arte, para reforçar a pluralidade artística oferecida pelo Carnaval como temática central em sala de aula. Escrevo com o princípio de honrar a todos os espíritos livres, levados pelo poder cuidadoso da Mãe Noite, protegidos por Exus e a ginga das Pombagiras que guiam a ancestralidade do festejar brasileiro. Por fim, me

proponho a organizar um plano de ensino, a partir das experiências práticas poéticas desenvolvidas em sala de aula, colocando em prática as temáticas aqui debatidas.

**Palavras-chave:** Carnaval. Educação. Ancestralidade.

## INTRODUÇÃO

Sou Luanda e Benguela  
A dor que se rebela, morte e vida no oceano  
Resistência quilombola  
Dos pretos novos de Angola  
De Cabinda, suburbano  
Tronco forte em ribanceira  
Flor da terra de Mangueira  
Revel do Santo Cristo que condena  
Mistério das calungas ancestrais  
Que o tempo revelou no cais  
E fez do Rio minha África pequena  
Ê malungo, que bate tambor de Congo  
Faz macumba, dança jongo, ginga na capoeira  
Ê malungo, o samba estancou teu sangue  
De verde e rosa, renasce a nação de Zambi  
Bate folha pra benzer, Pempelê, Kaiango  
Guia meu camutuê, Mãe Preta ensinou  
Bate folha pra benzer, Pempelê, Kaiango  
Sob a cruz do seu altar, inquite incorporou  
Forjado no arrepio  
Da lei que me fez vadio  
Liberto na senzala social  
Malandro, arengueiro, marginal  
Na gira, jogo de ronda e lundu  
Onde a escola de vida é zungu  
Fui risco iminente  
O alvo que a bala insiste em achar  
Lamento informar  
Um sobrevivente  
Meu som, por você criticado  
Sempre censurado pela burguesia  
Tomou a cidade de assalto  
E hoje, no asfalto  
A moda é ser cria  
Quer imitar meu riscado  
Descolorir o cabelo  
Bater cabeça no meu terreiro  
É de arerê, força de Matamba  
É dela o trono onde reina o samba  
É de arerê, força de Matamba

É dela o trono onde reina o samba  
 Sou a voz do gueto, dona das multidões  
 Matriarca das paixões, Mangueira  
 O povo banto que floresce nas vielas  
 Orgulho de ser favela

**(Lequinho et al, 2025).**

Me admira muito a obra e vida de Hélio Oiticica. Em sua “pós-pintura”, o trabalho quase revolucionário com as cores que ocupam os espaços das galerias; os Parangolés, se propõem a quebrar com quaisquer paradigmas tradicionais da arte até então, reimaginando o corpo, o público – também como propositores – e o espaço. Até quando chegamos ao Tropicalismo, vemos a influência popular baiana e carioca, descendo morro abaixo consagrando a estética do interior dos barracões com estampas, plantas e texturas de diferentes tipos de solo com os penetráveis. Ao longo de sua produção, vemos um extenso processo de quebra de qualquer possível noção de hierarquia entre Oiticica e seu público, que eventualmente se tornam um com a obra em desenvolvimento. Isto se dá, a partir da sua imersão pessoal na cultura popular, sua paixão pelo povo brasileiro.

É possível ver no processo de criação de Hélio Oiticica, em 1965, algo que só viria a ser chamado de “Decolonial” muitos anos depois: Sueli Carneiro, em Dispositivos de Racialidade (2023), denuncia o sequestro do saber a partir das classes dominantes sobre a sociedade colonial, observa como o epistemicídio é um dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnica e racial pela negação da legitimidade do conhecimento produzido pelos grupos dominados. Os fortes aprendizados e vivências com a negritude carioca, revelam o poder da ancestralidade africana e indígena:

A dança é por excelência a busca do ato expressivo direto [...] a dança “dionisíaca” que nasce do ritmo interior do coletivo, que se externa como característica de grupos populares, nações. etc. A improvisação reina aqui no lugar da coreografia organizada; em verdade quanto mais livre a improvisação melhor; há como que uma imersão no ritmo, uma identificação vital completa do gesto, do ato como ritmo, uma fluência onde o intelecto

permanece como que obscurecido por uma força mítica interna, individual e coletiva (em verdade não se pode aí estabelecer a separação). [...] A experiência da dança (o samba) deu-me portanto a exata idéia do que seja a criação pelo ato corporal, a contínua transformabilidade – De outro lado, porém, revelou-me o que chamo de “estar” das coisas, ou seja a expressão estática dos objetos, sua imanência expressiva, que é aqui o gosto da imanência do ato corporal expressivo, que se transforma sem cessar (Oiticica, 1965, p. 1- 4).

Os Parangolés ganham vida e sentido quando vestidos e performados em unidade com a escola de samba carioca Estação Primeira de Mangueira. Vemos em Hélio Oiticica, uma verdadeira valorização da multiculturalidade do Brasil, uma vez que as escolas de samba surgem como uma expressão espontânea e urbana, transcendendo quaisquer conflitos ou diferenças populares. Se unindo, seja pelo festejar, pela dança, pela performance musical, seja pela religiosidade ou pela reapropriação de datas católicas. Lélia Gonzalez nos abre alas para uma compreensão ancestral:

[...] é dessa extraordinária e dinâmica interação de anônimos segmentos populares que o Carnaval retira sua legitimidade de maior festa popular do Brasil. Pois é criando e recriando novos folguedos e abandonando outros, num acompanhar atento das mudanças na sociedade abrangente, que esses segmentos o sustentam e o mantêm como um complexo vivo e marcante de toda a nossa cultura” (Gonzalez, 1987, p. 53).

É inegável a grandeza do Carnaval enquanto manifestação cultural brasileira. Escolas como Mangueira se demonstram sempre presentes em suas comunidades, preservando as tradições das ruas e honrando seus antepassados. Importantíssimo ressaltar a forte presença feminina e negra nesse processo, herança essa que vem, das “mães [...] e tias do samba, que partilham o carinho, o cuidado, carregam consigo os pesos das desigualdades e injustiças estruturais da nossa sociedade, mas que vivem a alegria e o bom humor, que “de dia trabalha duro, de noite cai

no samba” (Gonzalez, 1987, p.187). É no Carnaval que há espaço para celebrar a vida dessas figuras históricas, e recontar com palavras claras a história sofrida de nosso país - especialmente para com as populações africanas, indígenas e seus descendentes - suas lutas. Essas festividades se mostram em um espaço (calendário) que é o reflexo de uma colonização “euro-católica”, que, ainda em Gonzalez, visava “educar” ou “polir” os indivíduos através da catequização – de origens jesuítas. Quando se fala de apagamento, são desses reflexos que estão em roda, que em breve retomamos este samba.

Ao entrar em sala de aula, quanto professor de Artes, posso me apropriar das datas comemorativas de final de ano, juntamente a professores de outras áreas como as Humanidades, para apresentar e contextualizar as temáticas quanto suas relevâncias históricas, filosóficas e sociais. Para tanto, convidar os alunos a olharem para as ruas, para os terreiros, para as igrejas, para as vielas, de forma reflexiva quando as festas vão ocupando os espaços de livre circulação, onde as trocas de todos os tipos imagináveis acontecem, de forma a fruir dessas experiências, como pensava Ana Mae Barbosa. Uma preparação, para que os alunos, após a virada do ano, já imersos nessas relações culturais sejam convidados a apresentarem propostas criativas a partir da temática carnavalesca, antes mesmo que o novo calendário escolar inicie.

- A música é a língua materna de Deus. [...] Foi isso, [...] que nem católicos nem protestantes entenderam: que em África os deuses dançam. E todos cometeram o mesmo erro: proibiram os tambores. [...] Na verdade, se não nos deixassem tocar os batuques, nós, os pretos, faríamos do corpo um tambor. Ou, mais grave ainda, percutiríamos com os pés sobre a superfície da terra e, assim, abrir-se- iam brechas no mundo inteiro (Couto, 2016, p. 53).

Rhythmus, do latim, movimento regular, cadência. Presente inclusive nas batidas de nossos corações, os ritmos brasileiros são capazes de fazer o coração mais amargo chorar com e como uma cuíca. Há muito de se aprender com o Carnaval e o samba, e o ritmo nos apresenta por meio da música, a princípio, organizadamente. Afinal, um cavaco sendo tocado sozinho convida um pandeiro, para somar um verso rimado solidariza as dores de toda uma roda de sambistas, como vemos nos versos de

Cartola, Jamelão, Leci Brandão, Alcione e tantas outras e outros, eternos para além de Mangueira.

Não se pode deixar o samba morrer (Alcione, 1975). Não é preciso ir muito longe para ver que as populações periféricas, as populações negras, são manchetes de jornais não pela virtuosidade de seus sambas, mas por estarem mortas. É por meio da música, por meio da arte, que os crimes do passado são denunciados, é o grito de expressão de um corpo historicamente marginalizado. Lélia Gonzalez nos mostra:

Eu me recordo da fala de uma companheira minha, e muito conhecida de vocês, que é da Assembleia de Deus, que, quando ficou viúva, me disse: olha, se eu não me casasse com o meu marido — “infelizmente” o marido dela era um crioulo das lutas populares, de favelado, comunista etc. —, se eu não me tivesse casado com o fulano, como é que eu ia encontrar um marido na Igreja?! Percebemos que nas Igrejas protestantes todo mundo é irmão, mas, na hora de casar, vamos reproduzir os esquemas que estão aí. O casamento — [...] inclusive como modo de perpetuação da propriedade, é importante ressaltar — casamento interétnico é um negócio muito sério em termos de sociedade brasileira, é importante vermos (Gonzalez, 2024, p. 220).

Através da educação interdisciplinar, nós professores em coletividade, podemos apresentar pela sensibilidade da arte uma versão da história que hoje é tratada em segundo plano, seja pelas instituições de ensino, seja pelas políticas de Estado que segregam cada vez mais as camadas populares. Uma contradição se apresenta: na data comemorativa, o Carnaval coloca o corpo que antes era matado, agora como o herói que venceu sua “condição” de inferiorizado. É preciso olhar para o Carnaval quanto o todo de sua manifestação artística.

A Estação Primeira de Mangueira nos ensina a olhar para o outro como um irmão, o malungo – do Bantu africano – é o amigo, o camarada. Em um desfile, podemos ver todos juntos numa soma de ritmos, vestidos e performando em alas, cantado em versos poéticos que atravessam o tempo e os territórios. O samba se mostra um aglomerado de todas as

poéticas artísticas que contemplam a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da educação brasileira (Brasil, 2017). E vemos em Mangueira um completo processo didático em sua comunidade, desde o grupo de almojarifado até os músicos e passistas passando pelo que Ana Mae Barbosa categoriza como “Abordagem Triangular”. Um processo de aprendizado integrado, que expande o fazer artístico com o potencial de se fazer inserido na realidade do aluno – heranças freireanas. Assim, não deveria ser um problema levar o Carnaval às escolas, muito pelo contrário, sinto que falta. Com Mangueira e Lélia Gonzalez somos lembrados da necessidade de amar e respeitar a ancestralidade africana e indígena nas raízes brasileiras, e pela festa, a experiência estética se dá de forma educativa e prática.

Hélio Oiticica, Mangueirense, em seu processo de dessacralização da obra de arte, leva a escola de samba para dentro do museu, rompendo com as estruturas eurocêntricas do que se entendia por exposição e performance. A democratização da arte se deu após sua profunda inserção na comunidade do Morro da Mangueira no Rio de Janeiro. Oiticica se fez malungo entre os sambistas, bateu cabeça com as entidades do morro, ouviu as histórias das “velhas” e “velhos” dos terreiros. Não como mera apropriação daquela cultura, mas de forma a elevar suas virtudes em respeito aos que vieram e aos que virão.

A ação, ao modificar o caráter do espectador que se torna um participante, por meio da experimentação do elemento cor (estrutura-cor) no espaço, seja ela pela dança ou movimento. Assim, Oiticica assume um importante papel na especificidade da participação do espectador na arte brasileira. A participação ativa do espectador, vista como apreensão dos significados da obra, liga-se para ele à participação corporal (vivencial) e à participação semântica (intelectiva) (Teixeira, 2017, p.57).

As heranças dessa visualidade, dessa fluidez corporal, são africanas e indígenas. É triste ver nas histórias contadas da obra de Oiticica, relatos, ou sala de aulas, a exclusão dessas narrativas. Começo a me tornar repetitivo ao trazer Lélia Gonzalez para dizer que o problema não é apenas estrutural, mas temporal e sistemático. O samba morre quando as raízes dessa imensa e frutífera árvore são cortadas.

## **Conclusão**

Se aplicar o pensamento de Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, 1996, quando diz que “ensinar exige bom senso”, professores que vivem uma vida de autonomia e liberdade se contradizeriam ao terem posturas autoritárias em sala de aula. O mesmo pensamento se aplica a professores em contextos periféricos ou de marginalização, podem por vezes se alienar das realidades conflituosas de apagamento das identidades brasileiras.

Lélia Gonzalez e Hélio Oiticica se encontram em Mangueira, é no samba que a arte é rebelde. Não podemos esquecer quando aquele que escreveu em uma bandeira “seja marginal seja herói”, sua marcante obra de 1968, na marginalidade, na malandragem, na periferia, as grandes mudanças no mundo se encontram. Cantando – ou gritando em resistência – as vivências com um povo, aprendemos a nos reconhecer quanto sociedade, quanto grupo, nos reconhecemos em nossas diferenças. Quanto aos brasileiros, nossa pluralidade pode ser vista como suporte para reimaginar nossos processos de aprendizagem, criação e contemplação do mundo. Para colocar em prática algumas das ideias aqui debatidas, apresento um plano de ensino, orientado e produzido pela Professora Doutora Elsie Coelho, na disciplina de Metodologia de Ensino em Artes Visuais, do curso de Licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia. Pensado para contemplar a Educação Básica e Ensino Médio brasileiros da rede pública, das turmas de todo o Fundamental de forma contínua. Um projeto interdisciplinar, que abrange todas as linguagens das Artes (BNCC/2016) - Artes Visuais, Teatro, Música e Dança – e as Ciências Humanas (História e Filosofia). Um projeto de mudança ativa e real na sociedade não pode existir excluído de uma comunidade, o samba, acima de tudo, nos ensina a respeitar e ouvir o outro. A seguir, apresento uma tabela organizacional com a estrutura de um plano de ensino conforme a temática aqui discutida:

### **Objetivos Gerais:**

Elevar a cultura popular brasileira, expressa através do carnaval; Compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura; Produzir coletivamente um evento cultural escolar.

## **Justificativa:**

O Carnaval se apresenta como uma festa de expressão e resistência popular, desde suas origens nos morros e favelas cariocas, que são atravessados pelas sonoridades de origens africanas e o samba brasileiro. Em suas letras cantadas, denunciam as múltiplas realidades do país, mostrando em versos a ressignificação contínua de identidades marginais.

A fim de pensar um autorreconhecimento através da expressão criativa e a preservação histórica de tradições populares. O curso se justifica ao pensar a arte e sua integração com a sociedade, considerando suas competências de formas híbridas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integram, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas.” (p. 154) Sendo assim, é inevitável discutir a multidisciplinaridade para além das Artes e Linguagens, favorecendo uma correlação entre temas abordados pela História e a Filosofia, constantemente presentes na prática em desfiles de escolas de samba. Por exemplo, negritude, identidades de gênero, urbanidade, consciência de classe, eventos e personalidades históricas

## **Metodologia:**

Tempo e Ritmo são temas centrais a serem abordados através de uma metodologia pós-estruturalista, partindo de temas subjetivos, apresenta-se pela produção sensível multidisciplinar das escolas de samba. Fortalecendo o produzir e pensar coletivamente, ao olhar para si é necessário olhar para o outro, assim vencendo a “depressão narcisista” (HAN, p.10). Por meio de uma abordagem triangular, o fazer se encontra intrínseco à contextualização e diferentes procedimentos de leitura – considerando performances, sons, versos e poesias visuais.

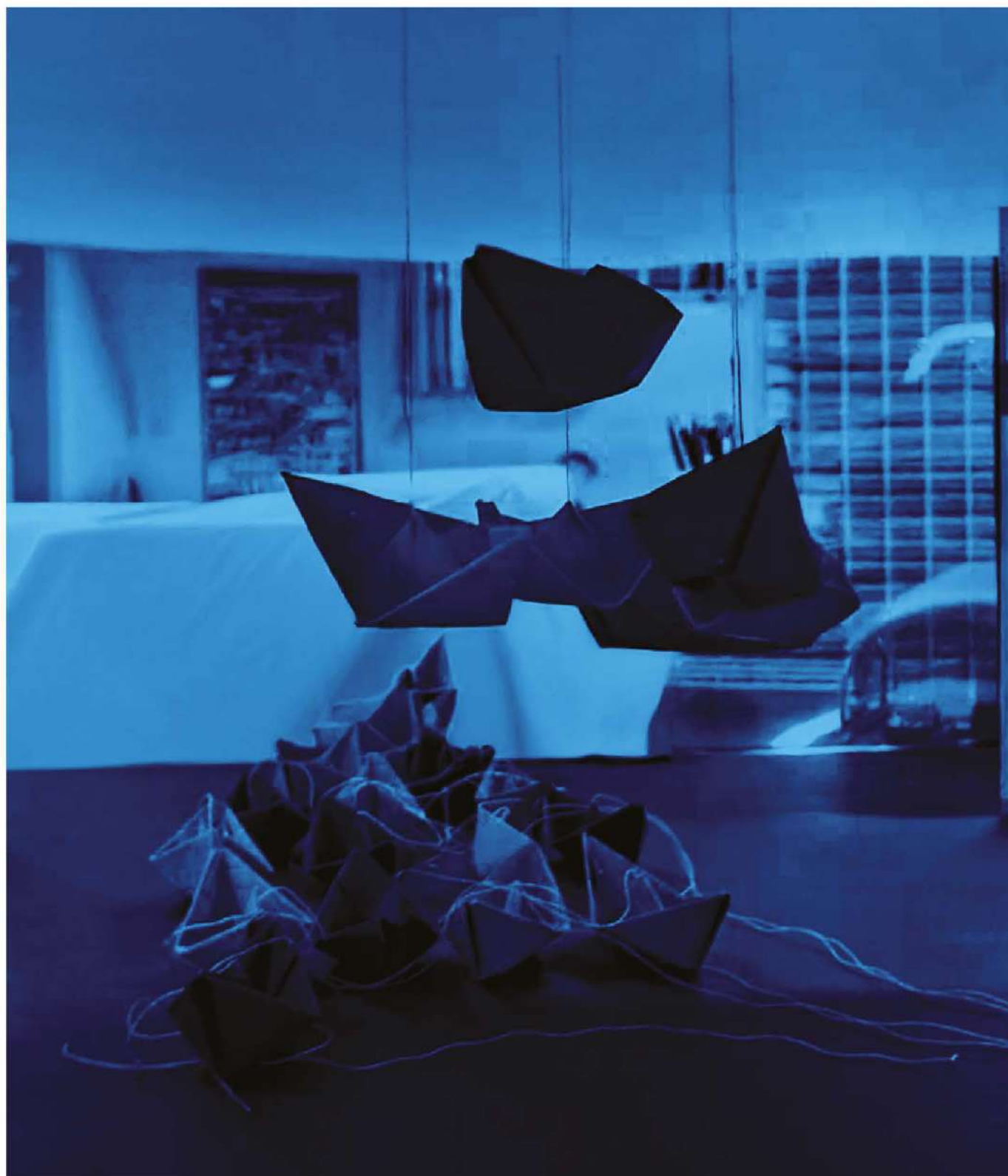
O passado se mostra presente, interligando gerações entre ‘alas’, um espírito brasileiro pode se construir por meio da ressignificação de ícones e o reconhecimento das pluralidades que nos fazem próximos. Além disso, ressalta a preservação de tradições historicamente marginalizadas que vêm sofrendo um constante apagamento, logo, sua necessidade de abordar o carnaval em ambiente escolar. O ritmo é marcado pela con-

sonância e progressão das atividades que pretendem mover um grande grupo discente, em direção a criação de um grande projeto coletivo.

Cabe ao professor, propor acordos com sua comunidade, visando um bem-estar coletivo e produtivo!

## Referências

- Alcione. **Não Deixe o Samba Morrer**, Universal Music, Rio de Janeiro, 1975.
- Alves, Júlio; Bandolim, Paulinho; Fionda, Júnior; Lequinho; Machado, Gabriel; Sá, Guilherme. **Samba-Enredo 2025 - À Flor da Terra – No Rio da Negritude Entre Dores e Paixões**. Rio de Janeiro: Estação Primeira de Mangueira, 2025.
- Barbosa, Ana Mae. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2014.
- Barbosa, Ana Mae. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. **GEARTE** (Dossiê Abordagem Triangular: 30 anos) v. 9 p.1-17, ago. 2022. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/127855/86611>>. Acesso em: 07 de mai. 2025.
- Carneiro, Sueli. **Dispositivo de Racialidade**. São Paulo: Jandaíra, 2023.
- Couto, Mia. **Sombras d'água**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.
- Gonzalez, Lélia. **Festas Populares no Brasil**. Boitempo, 2024.
- Gonzalez, Lélia. **Por um Feminismo Afro-latino-americano: Ensaios, intervenções e diálogos**. ZAHAR, 2020.
- Han, Byung-Chul. **Agonia do Eros**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- Teixeira, Amanda Gatinho. Um Olhar Sobre a Poética dos Parangolés de Hélio Oiticica. **Arteriais/ revista do ppgartes/ ica/ ufpa**, n. 04., Jul 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/ppgartes/article/viewFile/4863/4360>>. Acesso em: 07 de mai. 2025.
- Oiticica, Hélio. **A dança da minha experiência**. 1965, MASP, 2020.
- Hélio Oiticica. Direção: Cesar Oiticica Filho. Produção: Juliana Carapeba, César Oiticica Filho, Felipe Reinheimer, João Villela. Brasil: Ancine, 2012.
- Brasil. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <<https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/04/BNCC-Documento-Final.pdf/>>. Acesso em 17 mar, 2025.



# **ELABORAÇÃO DE UM PROJETO ANTIMONUMENTO EM SALA DE AULA UTILIZANDO A ABORDAGEM TRIANGULAR**

**LÍGIA ASSUNÇÃO OLIVEIRA  
KARINA DIAS DA SILVA**

# ELABORAÇÃO DE UM PROJETO ANTIMONUMENTO EM SALA DE AULA UTILIZANDO A ABORDAGEM TRIANGULAR

Lígia Assunção Oliveira  
Karina Dias da Silva

## Resumo

O ensino de artes nas escolas é um tópico amplamente discutido e que permeia por inúmeras formas de apresentação. Uma dessas formas é a Abordagem Triangular, teorizada por Ana Mae Barbosa. O uso dessa abordagem permite que os alunos façam uma ponte entre a obra estudada e o contexto de sua realidade. Durante a nossa formação em Licenciatura em Artes Visuais, nos foi proposta a realização de projeto de plano de curso que utiliza a Abordagem Triangular como base do ensino. Para tal, escolhemos a obra “O Barco” da artista Grada Kilomba, que pode ser considerada uma obra monumental, por suas grandes dimensões. Como resultado da nossa pesquisa e análise da obra, propomos a realização de um antimonumento, que seria construído por uma turma de ensino médio e instalado em uma escola. Nesse artigo, abordamos sobre como a Abordagem Triangular nos auxiliou na montagem desse plano de aula, e discutimos os aprendizados adquiridos durante essa experi-

mentação.

**Palavras-chave:** Grada Kilomba. Educação. Artes.

## **INTRODUÇÃO**

Abordar a temática de ensino de artes na escola, ou até em outros ambientes como em exposições, é um assunto que muito interessa alunos de graduação em Artes Visuais. A partir de reflexões sobre nossas vivências escolares em arte, nos questionamos sobre formas mais participativas de ensino e como ensinar artes de uma maneira que envolva o aluno no processo de criação das obras e aproxime o contexto da obra estudada com o de suas próprias realidades. A partir dessa pergunta, fomos guiadas ao conceito da Abordagem Triangular, teorizada por Ana Mae Barbosa (2022).

Essa abordagem traz uma perspectiva de aprendizado que busca integrar a experiência do aluno e sua realidade na formação do conhecimento, para que assim um pensamento crítico em relação ao objeto estudado seja formado e o aluno consiga incorporar a mensagem das obras de arte com maior facilidade, por ter tido um contato mais íntimo e subjetivo com elas (Barbosa, 2022).

Passando por esse caminho, criamos então esse artigo para debater a utilização da Abordagem Triangular como um mecanismo de construção desse plano de curso de 8 encontros, de 2 horas aulas em cada um, para uma turma de ensino médio que resultará na criação de uma obra ao final do curso, a partir da análise da obra “O barco” (2021), da artista multidisciplinar Grada Kilomba. Por se tratar de uma obra monumental, feita como uma instalação em grandes proporções, chegamos na proposta de criação de um monumento, ou melhor, um anti-monumento, que reconte a história uma vez esquecida e que enfatize a importância da construção da memória social a partir da instalação desse tipo de intervenção artística.

## **ABORDAGEM TRIANGULAR**

Quando nos deparamos com a pergunta “o que é arte”, ou até “como você lembra da arte na sua escola”, normalmente nos transportamos para os momentos iniciais de formação escolar em que nossos professores nos ensinavam sobre teorias das cores, formas, desenhos, entre outros. Percebemos então que pouco foi nos dado a chance de explorar através das nossas vivências, experimentar, ler e discutir as obras de maneira mais horizontal.

Até que, durante a disciplina de Metodologia do Ensino, na gradua-

ção em Licenciatura em Artes Visuais, estudando a Abordagem Triangular, percebemos que, o objetivo da abordagem é estimular a percepção crítica, a imaginação e a criação artística a partir da realidade do aluno (Barbosa, 2022). Essa proposta permeia arte-educadores desde seu surgimento, diversos pesquisadores, pedagogos e professores encaram ela como objeto de pesquisa e aprendizado.

Ana Mae Barbosa propõe aqui que a educação em arte considere a vivência de quem está sendo educado. Dentre os pilares de sustentação dessa abordagem, podemos trazer três ações, que são o ler, contextualizar e o fazer (Barbosa, 2022).

O ler é a maneira utilizada na abordagem para a construção do saber próprio, aqui podendo ser adotada qualquer técnica de leitura de imagem, desde que o resultado seja a construção de um conhecimento sobre aquela imagem a partir de sua decodificação. A contextualização imprime uma maneira de conscientização desses sujeitos à realidade em que estão inseridos. Ela é induzida pelo contato com a obra de arte, dando ao leitor daquela imagem uma base crítica de construção de pensamento que o leva a questionar as características culturais e sociais em que estão inseridos o sujeito e a obra. Por fim, no fazer, o público exposto àquela obra de arte, coloca em prática o teorizado pelos outros dois pilares da abordagem. A prática é uma corrente que liga os outros conhecimentos e resulta na criação de um material que expresse aquilo que foi trabalhado no contato com essa obra de arte (Barbosa, 2022; Siolari; Kruger, 2018).

Como parte da experimentação com a Abordagem Triangular, elaboramos um projeto de análise e discussão de uma obra de arte, e para isso escolhemos a obra “O barco” da artista Grada Kilomba, instalação/performance/anti-monumento, primeiramente realizada em Lisboa (Portugal), às margens do rio Tejo em 2021 e que atualmente se encontra como uma instalação permanente no Inhotim em Brumadinho (Minas Gerais/Brasil).

## **SOBRE A OBRA**

Escolhemos a obra “O Barco” (2021) da artista Grada Kilomba, composta por escultura, performance e poesia (Figura 1). Ela consiste em 134 blocos de madeira queimada que estendem-se por 32 metros, dispostos em referência à arquitetura do fundo das embarcações que levavam pelo oceano milhões de corpos africanos escravizados. Ao longo do des-

locamento entre os blocos, o visitante depara-se com um poema escrito por Kilomba e traduzido para 6 idiomas: Yorubá, Crioulo de Cabo Verde, Kimbundu, Português, Inglês e Árabe da Síria (Figura 2). A instalação escultórica é acompanhada, ainda, de três atos de performance (Inhotim. 2024). O trabalho possui uma subjetividade muito importante, o que nos gerou interesse e nos apresentou diversas possibilidades para seu estudo pensado no ambiente escolar.



Figura 1. Obra “O Barco” da artista Grada Kilomba, localizada no Inhotim. Fonte: UOL, 2024

Na obra escolhida além do tema subjetivo intrínseco que discute o racismo, a ocupação do sujeito na sociedade, também escolhemos montar um anti-monumento. A proposta da obra ser antimonumental contrasta com a ideia de monumento, já que o anti-monumento questiona a narrativa clássica hegemônica e abre espaço para a reflexão. Ele exhibe características de efemeridade, busca pelo questionamento sobre a história oficial e mecanismos que podem gerar uma desestabilização aos símbolos de poder (Young, 1992).

A obra de Grada Kilomba é um grande exemplo de anti-monumento. Partindo da premissa de evidenciar a violência transatlântica e traumas históricos, a artista expõe um trabalho com imensa crítica aos monumentos comuns que escondem tantas problemáticas sobre o período histórico que relatam. Utilizando materiais que vão contra a estética dos monumentos comuns, ela nos traz uma atmosfera de luto e reflexão sobre os feitos do passado, conseguindo manter o impacto de uma obra que consegue atingir verdadeiramente a reflexão de quem a admira (Pereira; Reis, 2024).

Considerando essa proposta de construção de monumentos para contar uma história que não é contada, e associando os ensinamentos de Ana Mae Barbosa com a Abordagem Triangular, apresentamos agora a elaboração de um projeto que considerou a realização de um monumento/anti-monumento por alunos do ensino médio, a partir do estudo da obra “O barco” de Grada Kilomba, utilizando uma metodologia estruturada na Abordagem Triangular.

## **PROPOSTA DO PROJETO**

O projeto proposto, será composto por barcos de papel com cores que remetam aos tons de pele negra, pendurados em um formato que represente o fundo de um barco, simbolizando as almas e o contexto das grandes navegações que levavam os escravos pelos mares. Dispostas ao chão, teremos pedras e pedaços de cetim azul que remetam a água, simbolizando os oceanos. Em cada pedra terá o nome de uma pessoa escravizada ou de grande importância para o período histórico no contexto de luta contra a escravidão. Contaremos com os alunos para a criação e disposição de cada um dos elementos (Figura 3).

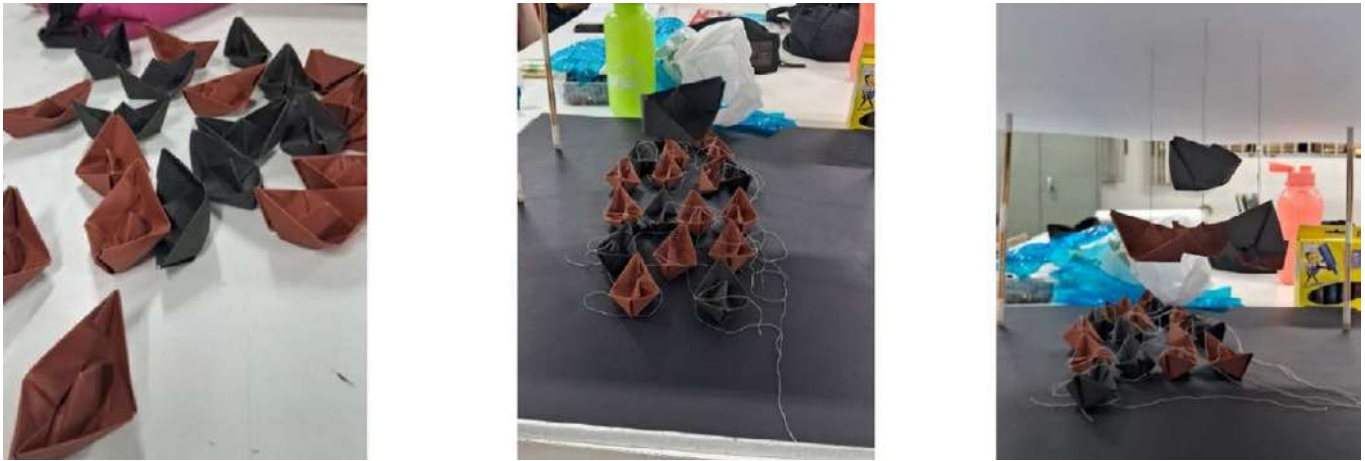


Figura 3. Maquete do projeto de monumento que será realizado em conjunto com os alunos. Fonte: Acervo pessoal. 2024.

Considerando a Abordagem Triangular para a elaboração do projeto, na leitura de imagem, definimos o uso do método fenomenológico com o foco na leitura iconográfica, utilizando textos e vídeos que falam sobre a obra, sobre o conceito de arte e demais temas necessários para a compreensão do trabalho de forma geral, proporcionando reflexões e questionamentos sobre o assunto abordado.

Mantivemos pequenas práticas durante todo o processo, que proporcionam maior participação e entendimento sobre os conteúdos aos estudantes, colocando a criatividade e a subjetividade em ação, auxiliando para o processo da prática final, que seria a criação e exposição da nossa própria obra inspirada no trabalho escolhido no início.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante o desenvolvimento do projeto percebemos que ao usar a Abordagem Triangular permite que o aluno, assim como o professor, consiga inserir as obras de arte em um diálogo que considere também sua experiência e vivência, e que com isso o pensamento crítico almejado seja construído de maneira fluida e natural. Unir a arte, o “fazer arte”, com a participação dos alunos na concepção de algo que gerará impacto tanto no ambiente quanto no racional do observador, é algo muito engrandecedor e que nos atinge tanto como artistas quanto como futuras educadoras. Pôr em prática a Abordagem Triangular, nos permitirmos experimentar essa metodologia com a criação de uma obra monumental nos propiciou encarar também nossas visões sobre o assunto abordado, acrescentando tanto na nossa formação profissional como educadoras,

quanto no nosso crescimento pessoal em relação à análise de entendimento de obras de arte.

## Referências

Barbosa, Ana Mae. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 9, p.1-17, 2022.

Folha de São Paulo. Veja fotos da performance 'O Barco', de Grada Kilomba. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1798433358903077-veja-fotos-da-performance-o-barco-de-grad-kilomba>. Acesso em: 10 abr. 2025.

Inhotim. Grada Kilomba: O Barco. Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://www.inhotim.org.br/eventos/grad-kilomba-o-barco-2021/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

Pereira, Carolina da Silva; Reis, Keila Máximo dos. Navegar em outros mares: a transmissão simbólica enegrecida em O Barco de Grada Kilomba. **Revista CEPdePA**, v. 31, p. 87-115, 2024.

Siolari, Ana Clara Costa; Krüger, Paulo Roberto. Uso da Metodologia Sala de Aula Invertida e Abordagem Triangular como ferramenta pedagógica em aulas de Arte com turmas do 1º ano do Ensino Médio. **Revista Tecnologias na Educação**, v.25, p.1-12, 2018.

Young, James E. The Counter-Monument: Memory against Itself in Germany Today. **Critical Inquiry**, Chicago, v. 18, n. 2, p. 267-296, 1992.



**"Flicts" de Ziraldo & "Synecdoche" de Byron Kim**

**Júlia Márcia e Thuane Garcia**

**A DIVERSIDADE RACIAL NA INFÂNCIA: "FLICTS",  
SYNECDOCHE" E A ABORDAGEM TRIANGULAR EM DIÁLOGO**

**PALAVRAS-CHAVE: Teoria das cores,  
diversidade racial e Abordagem  
Triangular.**

## **A DIVERSIDADE RACIAL NA INFÂNCIA:**

**"FLICTS", SYNECDOCHE" E A ABORDAGEM  
TRIANGULAR EM DIÁLOGO**

**JÚLIA MÁRCIA DA SILVA VIEIRA  
THUANE GARCIA SILVA**

# A DIVERSIDADE RACIAL NA INFÂNCIA: “FLICTS”, SYNECDOCHE” E A ABORDAGEM TRIANGULAR EM DIÁLOGO

Júlia Márcia da Silva Vieira  
Thuane Garcia Silva

## Resumo

Este artigo aborda uma proposta pedagógica com o uso do livro “Flicts” do Ziraldo e da obra “Synecdoche” de Byron Kim (1991-), o objetivo é explorar conceitos iniciais da teoria das cores no contexto das artes visuais e a reflexão sobre a diversidade das cores de pele e suas representações no âmbito social para crianças de 7 anos. Através do uso da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e do método Materialista Histórico Dialético como análise de imagem, ao integrar teoria, prática e crítica social, propomos a reflexão sobre as múltiplas camadas de significados das cores e também os contextos sociais, históricos e culturais que influenciam a interpretação das colorações de pele.

**Palavras-chave:** Teoria das cores. Diversidade racial. Abordagem Triangular.

## INTRODUÇÃO

A responsável pela sistematização da Abordagem Triangular para arte-educação, que constitui uma das bases conceituais de parâmetros curriculares de ensino de arte no Brasil foi a professora, arte-educadora e pesquisadora Ana Mae Tavares Bastos Barbosa. Quando designada para a direção do Museu de Arte Contemporânea em 1986, desenvolveu na prática os conceitos de sua abordagem triangular, que consiste em três eixos integrados e indissociáveis, mas que não possuem ordem fixa: a leitura crítica da obra, a contextualização histórica da obra e o fazer artístico do educando. Tal proposta nasce de uma concepção que entende o artista e educador como agentes formadores de pensamentos críticos e sensíveis, que não transmitem apenas a técnica. Essa perspectiva aparece em reflexões sobre a docência e o papel da arte na sociedade, como afirma em um evento:

O artista acha que, por si só, não ensina. Ele acha que não consegue estabelecer essa relação. Mas, necessariamente, por ser artista, ele tem o que ensinar. É preciso ter desejo de ensinar, mas no Brasil, infelizmente, há um desprezo por nossa educação pública, que acaba convertendo-se em uma instituição que vai formar apenas capacidades empregatícias de nosso povo, deixando todo o resto de lado (Ana Mae Barbosa, 2016, s/p).

Conforme Barbosa (1996), o ensino de artes visuais demanda o desenvolvimento da observação, da reflexão, da imaginação, da sensibilização, da criatividade e do raciocínio perceptivo. Trazemos a proposta do uso do livro “Flicts” (1969) do Ziraldo e da obra de arte “Synecdoche” (1991) do artista Byron Kim para uma proposição de prática de ensino fundamentada na Abordagem Triangular. Em “Flicts” (Figura 1) é possível explorar de forma lúdica e simples a introdução da teoria das cores e sua simbologia e na obra “Synecdoche” (Figura 2), que também faz o uso da cor, mas de uma maneira mais profunda e complexa, é possível explorar diferentes tons de pele para abordar temas como identidade, raça e diversidade cultural.

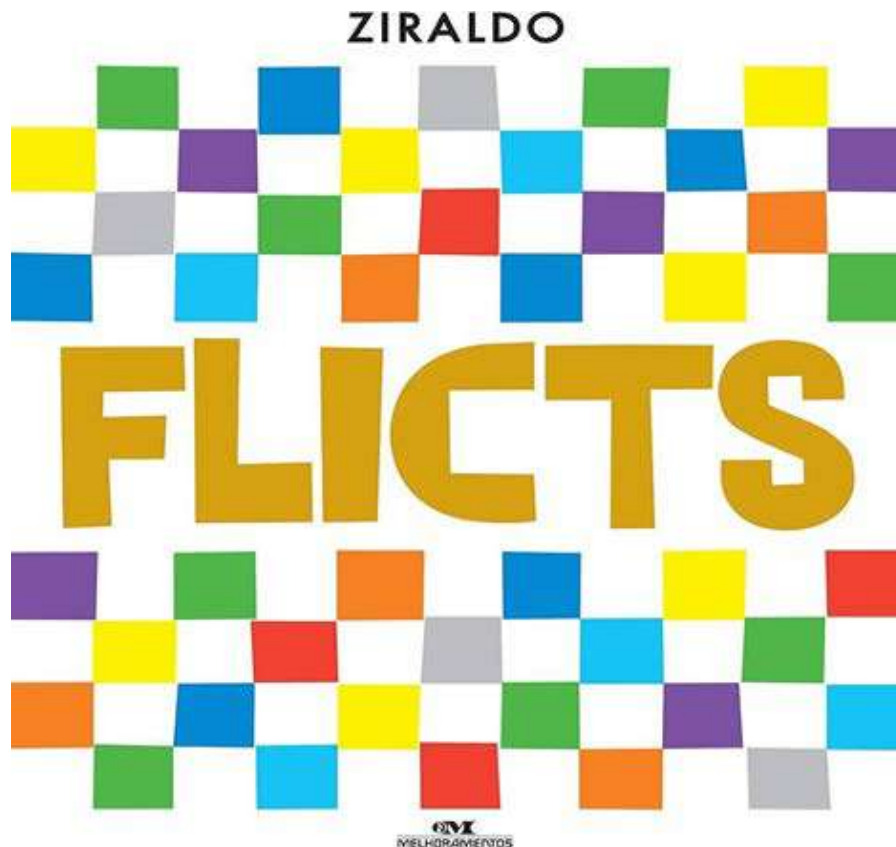


Figura 1. Ziraldo, Flicts, Livro, 1969.

As dinâmicas no processo educacional incluem, inicialmente, a leitura do livro “Flicts” em conjunto com as crianças e que será o ponto de partida para conversas sobre cores e identidade. A seguir, as crianças serão apresentadas a obra “Synecdoche” e a partir disso, desenvolverão além da reflexão acerca do tema, atividades artísticas para explorar e criar seus próprios tons de pele.

### **“FLICTS” E SUA LINGUAGEM ACESSÍVEL**

Ziraldo (1984), de maneira inteligente, utiliza as cores como personagens em uma história que narra a busca de “Flicts” por um lugar onde possa se encaixar, pois é uma cor que não encontra espaço entre as outras cores. Nele, podemos explorar o simbolismo das cores com os alunos com questionamentos como “O que cada cor representa?” e “O que significa encontrar o seu lugar?” e como as cores podem ser usadas para expressar emoções e características em uma identidade visual.

Em relação aos conteúdos didáticos artísticos, podem ser apresentadas as cores primárias (vermelho, azul e amarelo), as cores secundárias

(laranja, verde e roxo) e as cores terciárias (que resultam da mistura das cores primárias e secundárias), por meio de experimentações práticas com o uso de tinta para a criação dessas cores pelas crianças. Também pode ser trabalhado o conhecimento básico do círculo cromático para a compreensão de como as cores podem ser combinadas. A ideia é que as crianças usem esse conhecimento de forma criativa ao misturar cores e serem desafiadas com propostas imaginativas como: a criação de suas próprias histórias e personagens, a busca do uso da cor de maneira simbólica e a representação de diferentes características ou emoções.

A história de “Flicts”, que se sente rejeitado por ser diferente, é uma poderosa metáfora para discutir o conceito de inclusão e diversidade onde pode ser relacionada com a obra “Synecdoche”, ligando a ideia de identidade da cor às questões sociais sobre como a sociedade tem marginalizado ou subestimado determinadas cores, ou mesmo pessoas e identidades ao longo do tempo. E a partir disso, pode-se discutir como o livro representa a busca por identificação e aceitação.

## **“SYNECDOCHE” E SUA ANÁLISE**

Para realizar a análise da obra “Synecdoche” (Figura 2), que se iniciou em 1991 pelo artista Byron Kim, usamos o Método Materialista Histórico Dialético<sup>1</sup> que busca analisar as imagens não apenas como um objeto estético, mas também como um objeto que está dentro de um contexto social e histórico. A obra consiste em uma série de pequenos painéis, cada um pintado com um tom de pele de uma pessoa real, conhecida ou não do artista e organizados por ordem alfabética. Juntos esses painéis formam um mosaico representando a diversidade da sociedade em que está inserida e seu título refere-se a figura de linguagem “sinédoque”, e o todo representa partes. Cada tom de pele representa tanto uma identidade individual quanto uma identidade coletiva (National Gallery of Art, 2025).

---

<sup>1</sup> O materialismo dialético construído pelo pensador alemão Karl Marx, cujo objeto são as transformações econômicas e sociais, determinadas pela evolução dos meios de produção, pode ser definido como a filosofia do materialismo histórico, ou o corpo teórico que pensa a ciência da história. Os princípios fundamentais do materialismo dialético são quatro: (1) a história da filosofia, que aparece como uma sucessão de doutrinas filosóficas contraditórias, dissimula um processo em que se enfrentam o princípio idealista e o princípio materialista; (2) o ser determina a consciência e não inversamente; (3) toda a matéria é essencialmente dialética, e o contrário da dialética é a metafísica, que entende a matéria como estática e anistórica; (4) a dialética é o estudo da contradição na essência mesma das coisas (ALVES, 2017).

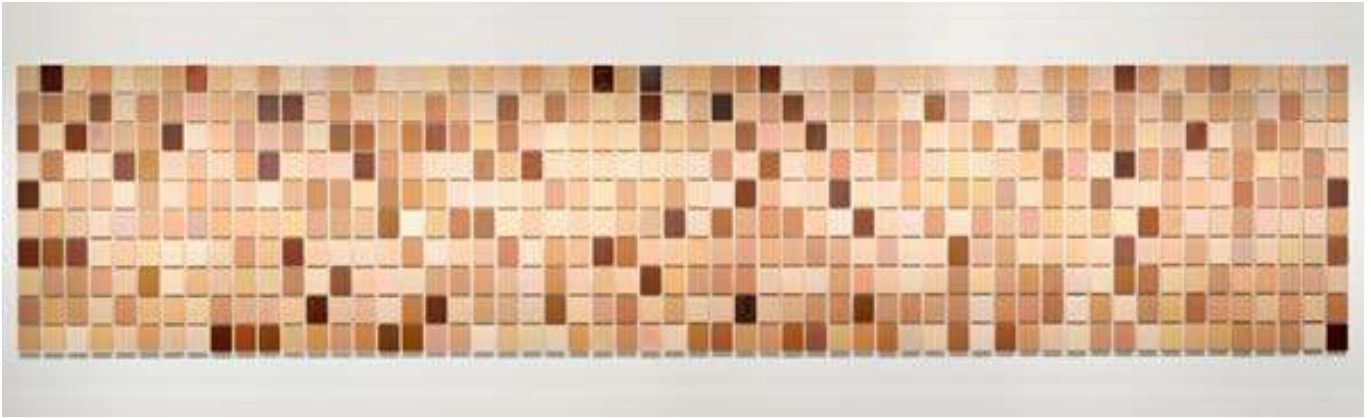


Figura 2. Byron Kim, Synecdoche, Pintura a óleo e cera sobre painéis de madeira compensada, 1991-presente.

Fonte: <https://www.nga.gov/artworks/142289-synecdoche>.

Com a análise do seu contexto social e político, podemos observar que a obra surge em um momento onde os debates sobre identidade racial e multiculturalismo nos Estados Unidos estavam intensos. A sociedade estadunidense nos anos 1990 enfrentava desafios relacionados à diversidade e a representatividade de grupos minoritários e “Synecdoche” dialoga com movimentos antirracistas, questionando a categorização racial e a ideia de que a identidade pode ser reduzida a um conjunto fixo de características (Carbinatto, 2020).

Ao apresentar essa grande variedade de tons de pele sem hierarquia, a obra pode ser usada para trazer a problematização do conceito de “cor de pele” como um marcador social que durante a história foi usado para justificar desigualdades. Aqui, a cor de pele se torna um meio de reflexão, trazendo à tona as questões de identidade racial e diversidade. Ao contextualizar essa obra, as crianças podem ser levadas a refletir sobre como a cor de pele tem sido usada historicamente para classificar, diferenciar e até discriminar pessoas.

A obra oferece uma oportunidade para discutir o conceito de representação racial, podem ser propostas atividades onde as crianças possam explorar a cor da pele e a identidade com referência na obra Synecdoche. Pode ser abordado o conceito da paleta de cores de pele, mostrando que bem como as cores no círculo cromático, a pele humana também tem uma grande variedade de tons e deste modo reconhecerem que cada tom é belo e único. Isso ajuda a desconstruir estereótipos e preconceitos relacionados à cor da pele, reforça a ideia de que a diversidade é algo a ser celebrado. Isso tudo pode ser explorado através de atividades práticas como a criação de tons de pele com misturas de

tintas, colagens de diversos tons de pele encontrados, retratos e autorretratos para refletir.

## **A ABORDAGEM TRIANGULAR COMO ESTRATÉGIA PARA UM ENSINO DIALÓGICO**

A aplicação da abordagem triangular como ferramenta de diálogo entre as obras “Flicts” e “Synecdoche” se concretiza de uma forma sensível e crítica, onde ambas as obras de linguagens e complexidades diferentes se complementam. Barbosa (1996) nos apresenta diferentes metodologias para análise de obras de arte, e como um dos vértices, da Abordagem Triangular, nos aponta o método comparativo como um meio de interpretação de imagens, que favorece didaticamente um processo de diálogo, compreensão e reflexão de temas e conteúdos do ensino. Ao usar a leitura, contextualização e produção artística com ambas referências, é possível criar um espaço de experimentação que ajuda com que as crianças possam acessar por meio da arte questões de identidade, pertencimento e diversidade racial.

No eixo da leitura, o livro “Flicts” apresenta uma narrativa lúdica e faz uso de metáforas, em que uma cor não encontra seu lugar entre as outras por ser considerada diferente. Já na obra “Synecdoche”, não há presença de personagens ou enredo, o artista organiza visualmente uma diversidade real de tons de pele por ordem alfabética. Ambas convocam um olhar sensível nos quais “Flicts” age pela sua narrativa empática e “Synecdoche” pela densidade simbólica.

No eixo da contextualização, “Flicts” pode ser explorado como um reflexo das exclusões simbólicas no campo da representação, em sua história uma cor é rejeitada e assim não entra na bandeira e nem no arco-íris. Já “Synecdoche” é inserida em um contexto de crítica social direta e a cor da pele é tratada como uma construção histórica, desmontando o ideal da representação artística da pele na arte ocidental. Essa diferença entre o imaginário infantil e o contexto político-social amplia a compreensão dos alunos sobre como a arte dialoga com o mundo ao seu redor.

Por fim, no eixo da produção artística, usando como recurso didático o livro “Flicts”, propomos uma experimentação em que as crianças sejam apresentadas ao básico da teoria das cores e que depois possam criar personagens e suas próprias cores de pele, partindo de misturas cromáticas e chegando até a autorrepresentação inspirada por “Synec-

doche”, tendo essa passagem do simbólico para o concreto, da cor enquanto personagem à cor enquanto identidade, fortalecendo a ideia de que a arte pode ser um instrumento de autoconhecimento e de valorização da diversidade.

O resultado esperado ao usar a Abordagem Triangular como ferramenta de diálogo entre as obras “Flicts” de Zivaldo e “Synecdoche” de Byron Kim, é a construção de um repertório visual e afetivo que ajude as crianças a se reconhecerem como parte de um todo diverso.

## **CONCLUSÃO**

Mesmo que seja desafiador, o processo de consciência racial com crianças é essencial para o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva e empática. A proposta de utilizar a obra “Synecdoche” do artista Byron Kim em conjunto com o livro “Flicts” oferece uma forma criativa e acessível de abordar a diversidade, a identidade e a percepção das cores e dos diferentes tons de pele para crianças de 7 anos. O trabalho de Kim permite uma exploração profunda da identidade racial e das diferenças, oferecendo um contraponto à metáfora de Flicts ao trazer uma representação concreta da diversidade de pele.

Trabalhar com o uso dessas duas obras relacionando-as com a abordagem triangular permite que as crianças não apenas aprendam sobre cores e diversidade de uma maneira lúdica e prática, mas também que reflitam sobre a importância do respeito e da inclusão. Ao integrar esses conceitos de forma simples e imaginativa, contribuimos para o desenvolvimento de uma consciência racial mais positiva e coletiva nas crianças, proporcionando-lhes espaços para celebrar a diversidade e se reconhecerem como parte de um mundo plural e complexo.

Por fim, ao incentivar as crianças a se expressarem artisticamente sobre sua própria identidade e sobre as identidades dos outros, colaboramos para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A arte, nesse sentido, torna-se não apenas uma estratégia de aprendizado sobre cores e técnicas, mas também um meio de reflexão sobre a importância de respeitar e valorizar a diversidade humana em todas as suas formas.

## Referências

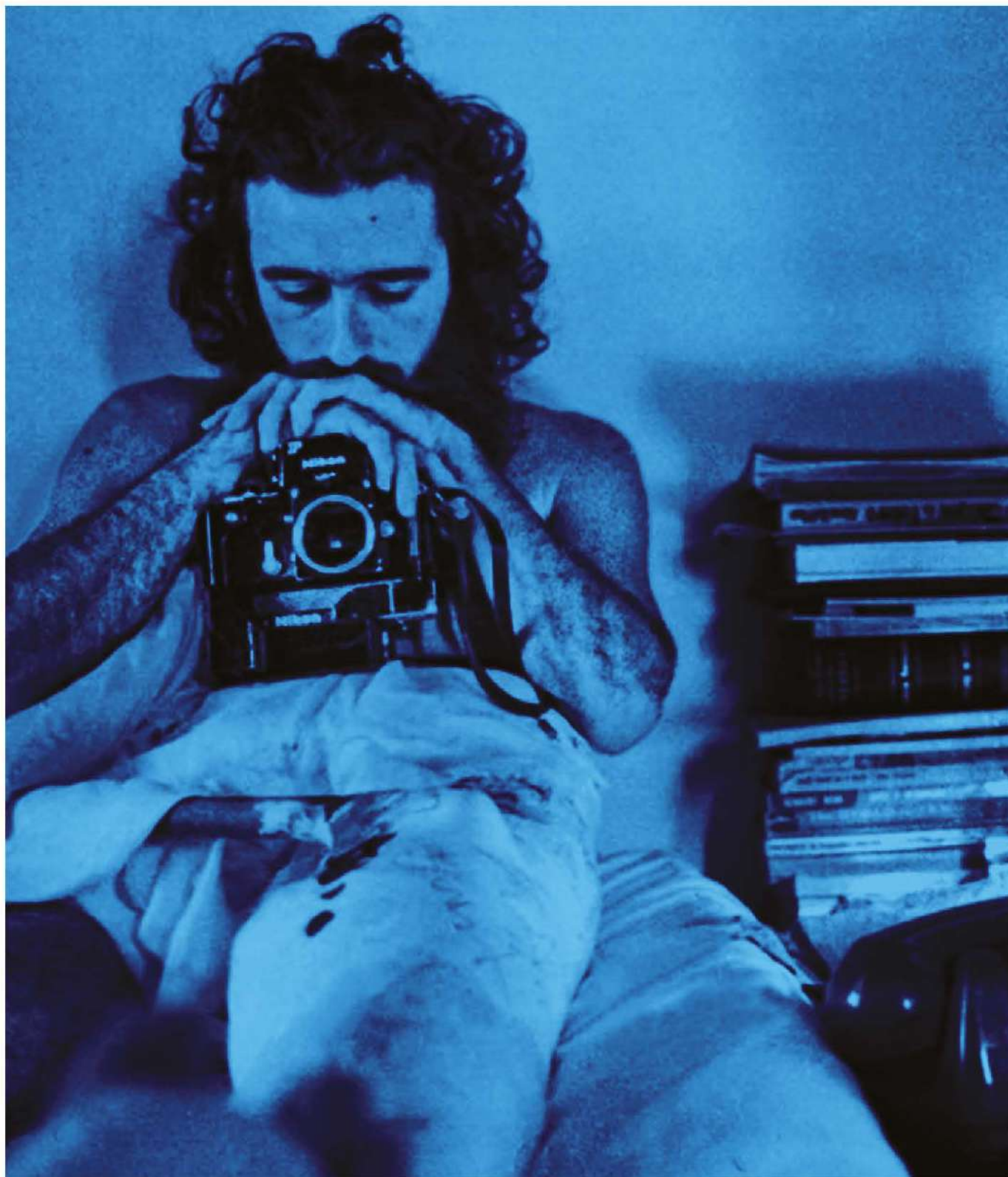
Barbosa, A. M. **A imagem no ensino de arte**. São Paulo: Melhoramentos, 1996.

Barbosa, Ana Mae. Pioneira da arte-educação, Ana Mae Barbosa reforça: “Todo artista tem o que ensinar”. Entrevista concedida a Pedro Nogueira. **Educação e Território**, São Paulo, s/p, Agosto, 2016. Disponível em: <https://educacaoeteritorio.org.br/reportagens/pioneira-da-arte-educacao-ana-mae-barbosa-reforca-todo-artista-tem-o-que-ensinar/>. Acesso em: 15 jan. 2026.

Carbinatto, Bruno. Quais foram os resultados de outras ondas de protestos raciais nos EUA: Nos anos 1960 e 1990, o país passou por movimentos que resultaram em reformas institucionais - e bagunçaram com a opinião política nacional. **Super Interessante**, [S. l.], s/p, 2 jun. 2020. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/quais-foram-os-resultados-de-outras-ondas-de-protestos-raciais-nos-eua/>. Acesso em: 15 jan. 2026.

Kim, Byron. Synecdoche. 1991-presente. Pintura a óleo e cera sobre painéis de madeira compensada, cada painel (dimensões totais de instalação variáveis): 25,4 x 20,32cm, **National Gallery of Art**. Disponível em: <https://www.nga.gov/artworks/142289-synecdoche>. Acesso em: 15 jan. 2026.

Pinto, Ziraldo Alves. **Flicts**. Ed. São Paulo: Melhoramentos, 1984.



# **FOTOPERFORMANCE NO ENSINO DE ARTES**

**FÁBIO AUGUSTO CARVALHO LACERDA  
MARINA TRAVAGLIA MOREIRA**

# FOTOPERFORMANCE NO ENSINO DE ARTES

Fábio Augusto Carvalho Lacerda  
Marina Travaglia Moreira

## Resumo

Este artigo investiga as potencialidades da fotoperformance como recurso pedagógico inovador no ensino básico de Arte, partindo do reconhecimento de que a educação artística tradicional limita o protagonismo docente e a criatividade dos estudantes. O objetivo geral é compreender de que forma essa linguagem híbrida - que articula performance e fotografia - favorece o desenvolvimento crítico, estético e reflexivo dos alunos. Entre os objetivos específicos estão a elaboração de um plano de curso estruturado e a criação de um portfólio reflexivo analítico de um caso real. A justificativa reside na necessidade de superar abordagens meramente contemplativas, promovendo autorrepresentação e engajamento sociocultural. O referencial teórico combina a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, o Método Materialista Histórico Dialético e o Método Iconológico, que, em diálogo com obras de Mário Cravo Neto, fundamentam a articulação entre sujeito, objeto e contexto sociocultural. Metodologicamente, adotou-se o desenvolvimento do portfólio reflexivo, a planificação de aulas teóricas e práticas e a análise de obras como material de estudo, demonstrando o impacto da fotoperformance na autonomia criativa e na capacidade de análise crítica dos estudantes.

**Palavras-chave:** Abordagem Triangular. Fotoperformance. Ensino de Artes.

## INTRODUÇÃO

A proposta deste artigo centra-se em investigar as potencialidades da fotoperformance como recurso pedagógico inovador no ensino básico de Arte, buscando compreender de que forma essa linguagem híbrida pode favorecer o desenvolvimento crítico, estético e reflexivo dos estudantes. Partimos do reconhecimento de que práticas artísticas tradicionais, restritas a contemplação e reprodução de modelos preestabelecidos, limitam o protagonismo dos docentes e discentes. Logo, esta pesquisa adota a fotoperformance como estratégia para superar práticas docentes tradicionais e ampliar horizontes de criação e autorrepresentação no contexto escolar.

Para fundamentar a análise, foi empregada a Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa (2018), que, aliada aos pressupostos do Materialismo Histórico Dialético (MHD) (Nunes, 1993) e ao Método Iconológico (Panofsky, 1979), possibilita uma leitura integradora dos fenômenos artísticos, conectando teoria e prática em diálogo constante. A Abordagem Triangular oferece um arcabouço teórico capaz de articular sujeito, objeto e contexto sociocultural, enquanto o MHD ilumina as relações de poder e as condições materiais que permeiam o processo criativo. O Método Iconológico, por sua vez, aprofunda a dimensão simbólica das imagens, permitindo entender sentidos que não se mostram aparentes à primeira vista nas produções fotoperformativas.

No intuito de enriquecer a presente pesquisa foi desenvolvido um Portfólio Reflexivo – estruturado a partir de um plano de curso fundamentado nos referenciais teóricos mencionados – que demonstra como pode ser o processo de aprendizagem e os possíveis resultados, tais como o incremento da autonomia criativa, o fortalecimento da consciência corporal e a capacidade de análise crítica das condições socioculturais locais. Para tanto, a pesquisa envolveu a seleção de obras do fotógrafo Mário Cravo Neto como material de estudo e inspiração, valorizando a interseção entre estética, cultura afro-brasileira e corporeidade.

A relação entre o legado cultural de Cravo Neto e as práticas de fotoperformance serve de base para discussões sobre identidade, memória e resistência, reforçando o caráter político e emancipatório da atividade artística em sala de aula. Em síntese, este artigo apresenta a fotoperformance como linguagem capaz de articular criação, reflexão e engajamento sociocultural no ensino de Arte.

## **A fotoperformance**

A fotoperformance é uma linguagem artística que combina performance e fotografia. Destaca-se como uma linguagem artística singular, pois permite ao artista integrar diversas técnicas em uma única obra, ampliando as possibilidades de expressão e inovação. Nesta prática, a relação entre corpo e espaço é fundamental e funciona como elemento central que confere dinamismo e presença à composição. A utilização de técnicas como colagem, montagem e mise-en-scène, contribui para a criação de narrativas visuais complexas e interativas, estabelecendo uma conexão intensa entre o performático e o visual. Este recurso é voltado para a autorrepresentação e para o entendimento do corpo como um recorte do mundo. Revela e transmite um pensamento visual centrado em práticas corporais.

Enquanto linguagem híbrida, a fotoperformance tem percorrido um caminho de intenso desenvolvimento no cenário artístico nacional e, simultaneamente, despertado interesse crescente no campo da educação em Artes. A fotoperformance configura-se como uma linguagem autônoma de expressão, na qual o ato performativo é realizado especificamente para a fotografia e através dela, transforma a ação em uma obra por meio da imagem fotográfica, assim desloca o principal papel da fotografia de registro para obra de arte.

Nesse contexto, o corpo que permanece, evidencia uma distensão da ação efêmera, rompe as barreiras convencionais do espaço e do tempo e permite que o artista trace um caminho pessoal que gera imagens de seu próprio corpo. Este percurso é voltado para a autorrepresentação e para o entendimento do corpo como um recorte do mundo, e revela como transmitir um pensamento visual centrado em práticas corporais. Assim, a fotoperformance estabelece uma conexão profunda com o corpo não virtuoso e cotidiano, e reafirma seu papel no campo das Artes Visuais como meio de expressão e de crítica à efemeridade das ações tradicionais.

Isto posto, é preciso destacar que a diferença entre performance e fotoperformance reside na temporalidade e na forma de registro e apresentação da obra. A performance é uma ação ao vivo, efêmera e experiencial, que se desenvolve no espaço e no tempo e se caracteriza pela sua imediaticidade. E ao nos aprofundarmos ainda mais nesta linguagem artística nos deparamos com a separação entre fotoperformance e registro de performance, onde a principal diferença consiste na intenção e no papel da fotografia no processo artístico.

Já a fotoperformance integra a fotografia como parte essencial da criação, onde o ato performático é concebido e executado com o objetivo de ser capturado fotograficamente e transformado em obra de arte. Nestes registros, a imagem fotográfica atua não apenas como documento, mas como um meio de mediar e reinterpretar o gesto performático, permitindo que o espectador vivencie a ação de maneira indireta e prolongada, e, assim, a obra se desdobra em múltiplas camadas de significado que vão além do instante transitório da performance.

Na fotoperformance, a imagem não é apenas um meio de memória, mas sim um elemento ativo que reconfigura a performance e amplia seu significado permitindo novas interpretações, enquanto o registro de performance foca em captar a ação tal como ela ocorre, e atua como um testemunho visual do momento, sem buscar uma reinvenção estética do gesto performático.

### **A fotoperformance como um caso em sala de aula na elaboração de um plano de curso**

Para uma maior compreensão da prática da fotoperformance nesse contexto, realizamos uma análise da experiência real do docente Ilton Luiz Fonseca de Oliveira (2023), que implementou a fotoperformance nas aulas de Artes no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). Suas atividades, realizadas em aulas expositivas e interativas, possibilitaram a construção de um olhar crítico, onde os estudantes passaram a perceber a arte não como uma mera representação, mas como um meio de transformação e reflexão sobre a própria existência.

Para além deste caso que explorou a fotoperformance no ensino de arte, as atividades realizadas, por nós, na disciplina de Metodologia do Ensino em Artes, nos ajudaram a construir um plano de curso conciso, com leituras de imagem a partir da obra “O Deus da Cabeça”, de Mario Cravo Neto, assim como, nos levaram a escolhas de metodologias e processos criativos a serem abordados em sala de aula. Com isso, foram determinadas as temáticas que mais se adequariam ao público escolhido - estudantes do segundo ano do Ensino Médio - e quais exercícios seriam interessantes para serem abordados.

Um plano de curso é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois ele serve para organizar as atividades e as decisões pedagógicas dos professores, preparando-os para avaliar o desempenho de seus

alunos. Tendo isso em vista, criamos um Portfólio Reflexivo integrado ao plano de curso, como uma proposta para a adoção da fotoperformance no ensino formal de Artes. Nesse sentido, decidimos realizar um recorte com as obras de Mário Cravo Neto, cuja produção evidencia uma profunda inter-relação entre estética, cultura afro-brasileira e expressão do corpo, oferecendo uma base sólida para a reflexão sobre a identidade e as tensões sociais.

Ao utilizar o Materialismo Histórico Dialético, como lógica de construção de conhecimento em Arte, propomos que os alunos compreendam as produções artísticas não como objetos isolados, mas como manifestações que dialogam com contextos históricos, políticos e culturais. Isto permite situar a obra de Cravo Neto no amplo campo das tradições e práticas culturais afro-brasileiras, enfatizando como a arte pode ser um espaço de resistência e afirmação de identidade.

Nesse contexto, seguimos um plano de curso e introduzir nas aulas práticas uma série de fundamentos e atividades para uma maior consciência tecnológica, como manusear a câmera dos celulares de forma mais eficiente; exercitar a criatividade e colocar os corpos em protagonismo como instrumento de expressão política em coletividade; experimentar diferentes composições de colagens e espaços; e por fim, aprender técnicas consideradas de difícil alcance, como o fotograma e revelação de fotos, de forma mais sensível.

Na parte teórica, acompanhamos a história da fotografia e da fotoperformance, juntamente com o início do fotograma e um pouco da biografia do artista escolhido. Assim, ao abordarmos a trajetória de Mário Cravo Neto e a contextualização de sua produção, consideramos que servirá como instrumento de aproximação ao aluno com uma realidade crítica e expressiva na exploração de temas étnico-raciais. Além de humanizar o estudo da arte, em uma assimilação com suas escolhas estéticas e os contextos históricos inseridos, o que contribui para que os alunos entendam a importância da dimensão biográfica e cultural na criação. Em suma, a experiência docente evidenciou que a fotoperformance, quando mediada por estratégias didáticas articuladas e interdisciplinares, pode promover uma aprendizagem significativa, estimulando a autonomia, a criatividade e a reflexão crítica dos estudantes sobre a realidade que os cerca. (Oliveira, 2023).

## **CONCLUSÃO**

Desse modo, entendemos que a fotoperformance se apresenta como uma linguagem contemporânea, numa proposta pedagógica com seus desafios inovadores e de transformação no ensino básico de Artes. Essa linguagem contribui para a construção de um olhar mais sensível e múltiplo acerca da realidade aliada à contextualização sociocultural, permitindo que os alunos se apropriem de práticas que os incentivem a questionar e ressignificar suas experiências cotidianas. Assim, ela não só intensifica o protagonismo dos estudantes, mas também amplia a compreensão crítica dos elementos visuais e históricos que permeiam o campo das Artes Visuais.

Por fim, a pesquisa evidenciou que, ao articular teoria e prática por meio da Abordagem Triangular, é possível promover um aprendizado mais crítico, criativo e reflexivo por parte dos estudantes. Em síntese, as possibilidades apresentadas abrem caminhos para que o ensino de Artes se torne cada vez mais um campo fértil para práticas que estimulem, de forma dinâmica e inclusiva, a expressão, a criatividade e o pensamento crítico.

## Referências

Barbosa, Ana Mae. **Abordagem triangular no ensino das artes: reflexões e práticas**. São Paulo: Editora Unesp, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/127855>. Acesso em: 31 mar. 2025.

Lacerda, Fábio Augusto Carvalho; MOREIRA, Marina Travaglia. **Portfólio Reflexivo**. Uberlândia, 2025. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1my-VVdl3DmwaaEkdOs6V67cdA4guzPUlx/view?usp=sharing> Acesso em: 07 de julho de 2025

Nunes, Marisa Fernandes. **As Metodologias de Ensino e o Processo de Conhecimento Científico**. Educar. Curitiba (9), p 49-58 dez. 1993. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.105> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cbFzCc5T3nqZCgTbDrmHyvk/?lang=pt>. Acesso em: 01 ABR. 2025.

Oliveira, Ilton Luiz Fonseca de. **Fotoperformance: intervindo no cotidiano**. RN, 2023. Dissertação (mestrado profissional) PROFARTES/ RN 2023. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/53153/1/Fotoperformanceintervindocotidianoo\\_Oliveira\\_2023.pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/53153/1/Fotoperformanceintervindocotidianoo_Oliveira_2023.pdf). Acesso em: 6 abr. 2025.

Panofsky, Erwin. **Significado nas Artes Visuais**. São Paulo: Perspectiva, 1979. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/667166718/PANOFSKY-Erwin-Significado-Nas-Artes-Visuais>. Acesso em: 30 mar. 2025.



# **CULTURA, IDENTIDADE E ARTE NO MEIO SOCIAL:**

A EXPERIÊNCIA DE CONSTRUÇÃO  
DE UM PLANO DE ENSINO

FELIPE HUMBERTO DE MELO PERES

# CULTURA, IDENTIDADE E ARTE NO MEIO SOCIAL: A EXPERIÊNCIA DE CONSTRUÇÃO DE UM PLANO DE ENSINO

Felipe Humberto de Melo Peres

## Resumo

O artigo relata a experiência de construção e experimentação do plano de ensino “Cultura e Identidade no Meio Social”, voltado para alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II. A proposta pedagógica, ancorada na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa e em princípios freireanos, teve como objetivo central estimular a reflexão crítica sobre hierarquias culturais, a formação das identidades e as lutas sociais, utilizando a arte como eixo condutor. As atividades desenvolvidas incluíram a análise e discussão de obras emblemáticas, como “Operários”, de Tarsila do Amaral, e de movimentos sociais, a exemplo dos Panteras Negras. Paralelamente, os alunos engajaram-se em produções artísticas práticas, que culminaram na organização de uma exposição coletiva. Os resultados obtidos buscam demonstrar a eficácia em articular arte, cultura e educação, evidenciando como essa integração é capaz de fomentar nos discentes uma consciência crítica e reflexiva acerca de seu próprio papel e responsabilidade no meio social em que estão inseridos.

**Palavras-chave:** Arte. Cultura. Identidade.

No plano de curso “cultura e identidade no meio social” buscamos proporcionar um arcabouço teórico e prático para que alunos do ensino fundamental dois pudessem compreender os elementos constituintes de suas identidades culturais. Também se objetivou fomentar reflexões acerca das características hierárquicas que constituem a visão social sobre produções artísticas e culturais.

Buscou-se que os alunos identificassem no meio social traços de conflitos e modificações sócio-culturais, expressos por meio da produção artística consciente. Isso serviu para que pudessem produzir suas próprias experimentações por meio da observação de referências artísticas com as quais compartilhassem vivências sócio-culturais relevantes, como lutas ideológicas e identitárias. A estrutura linear do plano de curso é essencial para inserir os adolescentes no conceito de meio cultural.

O meio cultural é um processo ativo de significação e comunicação, através do qual as relações sociais são experienciadas, interpretadas e contestadas. Não é um sistema fechado, mas um campo de negociação constante onde hierarquias culturais são desafiadas e novas formas emergem da prática cotidiana (Williams, 2011, p. 128).

O plano de curso baseia-se no materialismo histórico-dialético de Marx, compreendendo a arte como expressão das contradições sociais e lutas de classe, e não como produção desconectada da realidade. Parte-se do pressuposto de que hierarquias artísticas, como a divisão entre “erudito” e “popular”, refletem relações de poder historicamente construídas, nas quais a dominação cultural reproduz estruturas materiais de desigualdade. Como afirma Marx, “As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes; ou seja, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante (Marx; Engels, 2007, p. 47).

Para formular tal metodologia de ensino, nos baseamos na Abordagem Triangular como descrita a seguir:

A Abordagem Triangular propõe três eixos interligados para o ensino da arte: a leitura da obra de arte (contextualização histórica e crítica), a produção artística (fazer prático) e a releitura (processo de ressignificação pelo aluno). Esses eixos não são estanques, mas se alimentam mutuamente, rompendo com a ideia de arte como mera técnica

ou decoração (Barbosa, 2012, p. 47).

O plano iniciou com atividades reflexivas sobre identidade cultural por meio de um mapa mental coletivo, que permitiu articular as diferentes experiências culturais dos alunos, evidenciando tanto particularidades quanto traços compartilhados.

Em sequência, partimos para o exame crítico da distinção entre “arte erudita e popular”, demonstrando como a valoração hierárquica dessas produções está enraizada em processos históricos de colonização cultural. A constatação de que os próprios alunos traziam referências de ambas as categorias propiciou uma reflexão ativa sobre as origens dessas classificações e os mecanismos de poder subjacentes a essa construção social.

A hierarquia entre arte erudita e popular é uma construção histórica que serve a projetos de poder, não a critérios estéticos intrínsecos. Nosso papel como educadores é desvelar essas estruturas, mostrando como a produção cultural popular carrega saberes complexos e como a chamada ‘alta arte’ frequentemente se alimenta dessas fontes, ainda que as oculte (Barbosa, 2010, p. 33).

Para estabelecer esse contraste, apresentamos aos alunos a Vênus de Botticelli - ícone de beleza renascentista européia - em oposição a um edifício paulistano coberto por pichações. Esta última, frequentemente associada à criminalidade ou decadência, carrega consigo um conflito que atravessa dimensões estéticas, econômicas e sociais. Para além de juízos de valor, o picho se revela como expressão espontânea de resistência cultural frente à assepsia da ocupação visual urbana elitista. Ou, como colocado por Canclini:

A cidade é um palimpsesto onde se sobrepõem escrituras oficiais e clandestinas. Enquanto os museus guardam a arte consagrada, as ruas exibem a tensão entre o legítimo e o proibido, entre a estética institucionalizada e as insurgências gráficas que contestam a ordem visual estabelecida (Canclini, 2015, p. 73).

Na terceira aula, implementamos a primeira atividade prática: uma gravura com a temática “cultura nos arredores”, onde os alunos representaram visualmente seu conceito de cultura a partir de suas vivências

e histórias particulares. Esta produção inicial, situada após as discussões sobre arte e meio cultural, servirá como referência comparativa para trabalhos futuros, quando os estudantes já tiverem aprofundado sua compreensão sobre as relações entre arte, cultura e lutas sociais através da análise de outros artistas e movimentos.

Para essa experimentação em gravura, nos inspiramos no relato de Paulo Freire em seu livro “Educação como Prática da Liberdade” (2019). Na obra, Freire fala sobre as gravuras que costumava realizar em suas rodas de cultura e os objetivos que buscava alcançar:

Em nossas rodas de cultura, utilizávamos gravuras que representavam cenas de caça entre grupos indígenas. Essas imagens serviam como ‘codificações’ para desvelar aos participantes não apenas técnicas de sobrevivência, mas toda uma estrutura cultural - desde relações com a natureza até concepções de trabalho e comunidade que contrastavam radicalmente com a visão urbano-industrial. (Freire, 2019(a), p. 87)

Escolhemos essa abordagem para trazer um contraste claro à respeito do que pode ser compreendido como cultura. Ao refletir, como Freire, sobre a cultura no contexto de uma sociedade indígena podemos, por contraste, definir elementos comuns e incomuns às nossas próprias matrizes culturais. Afinal, a identidade da sociedade brasileira, mesmo se baseando nos padrões ocidentais comuns, também carrega até hoje traços da cultura indígena que foram absorvidos e se mantêm vivos nos tempos atuais. Darcy Ribeiro já dizia que:

O Brasil indígena não desapareceu. Ele se transmutou, se transformou, mas permanece vivo em nossa língua, em nossos costumes, em nossa maneira de ser. Somos todos, em maior ou menor grau, índios mestiços que carregam na alma e no corpo as marcas desse encontro fundador (Ribeiro, 1995, p.143).

Na segunda produção, utilizamos elementos da natureza para simbolizar nossa prática educativa: a abelha como agente polinizador do conhecimento e as estrelas como representação do despertar de ideias na relação professor-aluno. Com base nisso realizamos nossa gravura experimental.

Na quarta aula, realizamos uma análise coletiva das produções dos alunos, comparando-as com obras já estudadas. Essa abordagem visa fortalecer sua auto imagem como agentes culturais e prepará-los para análises mais complexas. É o momento de “apreciar”, que Barbosa (2012) define como um processo ativo de leitura visual que envolve contextualização histórica, análise crítica e conexão com o repertório cultural.

Na quinta aula, aprofundamos a relação entre arte, cultura e lutas sociais através de movimentos culturais que utilizaram questões estéticas para construir sentidos coletivos. Como exemplo, analisamos a obra *Operários* (1933) de Tarsila do Amaral, que retrata a diversidade cultural dos trabalhadores fabris brasileiros e é um marco por representar com crueza e poética a industrialização e a massa trabalhadora (Amaral, 2017, p. 112).

Ademais, apresentamos imagens do movimento dos *Black Panthers*, que pautava a igualdade racial em um contexto de segregação extrema nos Estados Unidos dos anos 1960. Tudo isso baseado em uma estética que prezava pela valorização da cultura afro, até então mal vista no meio social. Ou, como analisam Martin e Bloom:

O Partido dos Panteras Negras (1966-1982) representou uma das mais radicais expressões do movimento pelos direitos civis nos EUA, combinando auto-defesa armada com programas comunitários revolucionários - como o Free Breakfast for Children - que confrontavam diretamente as estruturas racistas do Estado americano (Martin e Bloom, 2016, p. 45 “tradução própria”).

Esse grupo é um exemplo vital de como a arte e a estética integram a identidade de movimentos sociais mais amplos. Após contato com essas referências, os alunos, na sexta aula, pesquisaram obras sobre lutas sociais com as quais se identificam — sejam políticas, ambientais, de classe, raça, gênero ou sexualidade. A atividade em grupo visou tanto a identificação coletiva com temas específicos quanto a descoberta de novas pautas.

Cada apresentação foi seguida de um debate para comparar as diferentes lutas, identificando semelhanças e diferenças. Os alunos deveriam ainda analisar os elementos constitutivos de cada obra, relacionando-as com as estudadas anteriormente e com suas vivências.

Na sétima aula, já tendo se aprofundado ao longo do curso nos assun-

tos referentes às relações entre arte, meio cultural e lutas sociais, é esperado que os alunos realizem uma última produção. Esse trabalho pode se inspirar na obra ou movimento cultural apresentado na aula anterior, mas deve ser uma criação original. Este deve ser um produto que demonstre um grau de amadurecimento e domínio maior acerca dos temas tratados durante o curso numa abordagem freireana. Freire afirma que:

O verdadeiro trabalho educativo não consiste em transferir conhecimentos, mas em criar as possibilidades para a sua produção ou construção. É quando os educandos, em diálogo com o mundo e com os outros, se assumem como sujeitos de seu processo de conhecer e criar, que a aprendizagem se torna significativa (Freire, 2019 (b), p.67).

Em nossa experimentação, produzimos uma colagem que tem como figura central o pastor e ativista estadunidense Martin Luther King Jr. Além disso, a figura também é composta por diversas outras imagens que remetem ao processo de colonização das américas, ao período de escravidão, e às lutas pelo fim da exploração colonial. As posições de King acerca da importância do ensino afirmavam que “A função da educação é ensinar a pensar intensamente e criticamente. Inteligência mais caráter - esse é o objetivo da verdadeira educação” (King, 2010, p. 54 “tradução própria”). Essa fala está em sintonia com nossas intenções enquanto educadores e serve para refletir o intuito deste plano de ensino.

O curso se finaliza com a montagem de uma exposição coletiva, que visa fazer com que os alunos experimentem todas as etapas do processo de criação artística: desde a compreensão do assunto, a busca por referências, a produção e a exposição.

## **Considerações finais**

O plano de ensino “Cultura e Identidade no Meio Social” demonstrou-se uma ferramenta eficaz para promover reflexões críticas sobre arte, identidade e lutas sociais entre estudantes do Ensino Fundamental II. Ao integrar teoria e prática por meio da Abordagem Triangular (Barbosa, 2012), o curso permitiu que os alunos não apenas analisassem produções artísticas diversas — desde a *Vênus de Botticelli* até as pichações urbanas —, mas também criassem suas próprias obras, resignificando suas vivências culturais.

A metodologia freireana, centrada na autonomia do educando (Freire,

2019), foi fundamental para que os estudantes se reconhecessem como agentes ativos na construção de suas identidades e na transformação do meio social. A exposição final, como culminância do processo, evidenciou o amadurecimento crítico e criativo dos alunos, confirmando que a arte, quando vinculada à realidade e às lutas sociais, torna-se um instrumento poderoso de educação e emancipação.

A experiência enquanto arte-educadores na construção e aplicação deste plano de ensino revelou desafios e descobertas profundas. Criar atividades que articulassem teoria crítica, produção artística e vivências pessoais dos alunos exigiu não apenas domínio dos conteúdos, mas flexibilidade para acolher interpretações imprevistas e ressignificações coletivas.

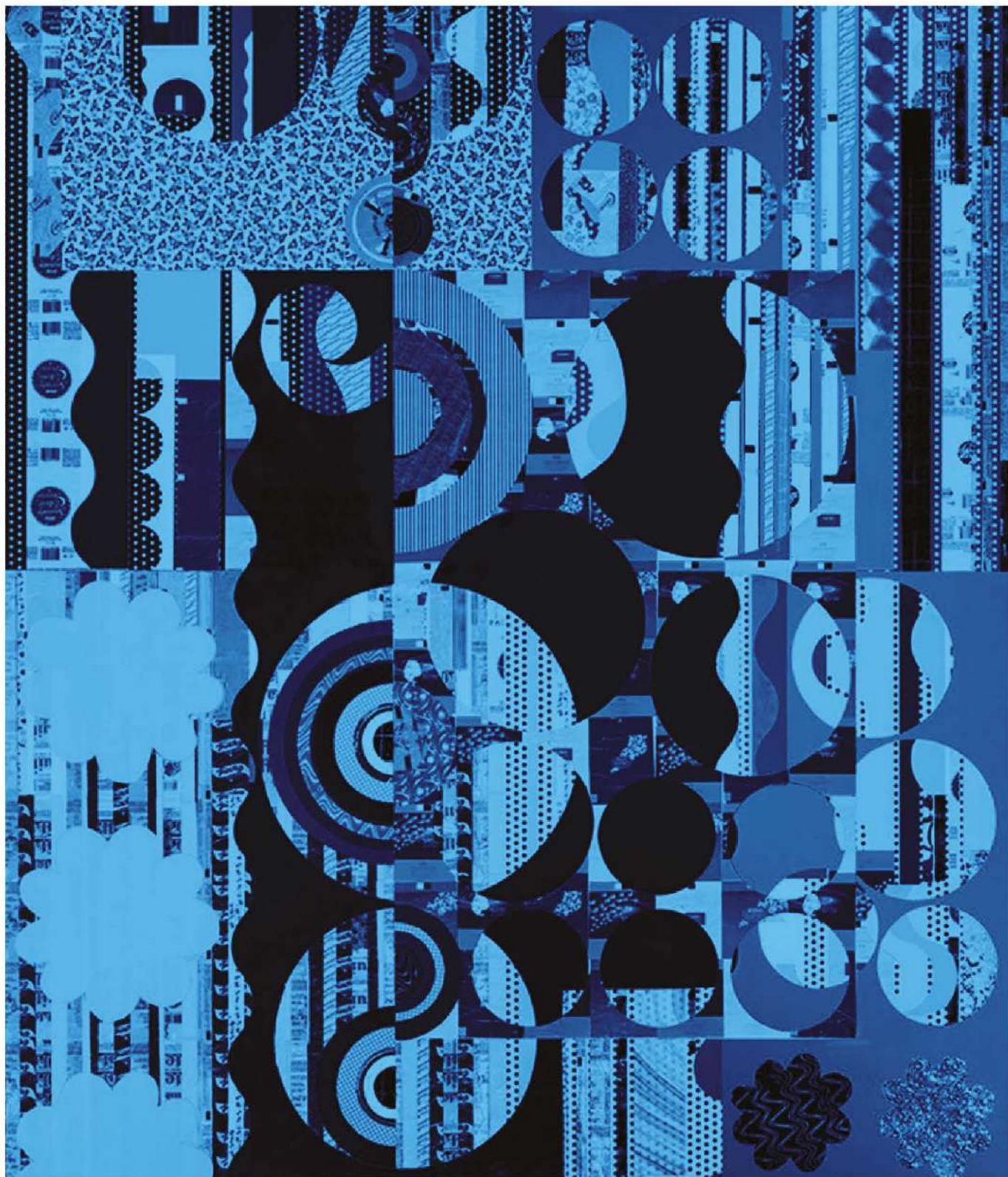
Ao experimentarmos nós mesmos as produções propostas — como a gravura “Cultura nos Arredores” e a colagem inspirada em Martin Luther King Jr. —, vivenciamos em primeira mão o processo criativo que pedíamos aos estudantes. Essa imersão prática nos permitiu refinar a metodologia, identificando, por exemplo, a necessidade de equilibrar direcionamentos técnicos com liberdade expressiva, ou de adaptar referências complexas (como os Panteras Negras) à realidade local dos alunos.

O plano “Cultura e Identidade no Meio Social” confirmou, assim, o potencial da arte-educação como espaço de transformação mútua: enquanto os alunos revisitavam suas identidades através de obras como Operários (Tarsila) ou do confronto entre Vênus e pixo, nós, educadores, éramos desafiados a repensar hierarquias pedagógicas e a reconhecer os saberes culturais que os jovens traziam.

A exposição final, com suas colagens, debates e releituras, se mostra como uma ótima forma de finalizar esse percurso, fazendo com que o verdadeiro objetivo — formar sujeitos críticos e criativos, capazes de intervir no meio social — possa ser alcançado. Como afirma Freire (2019), é nesse diálogo entre ensinar e aprender, entre planejar e se surpreender, que a educação se torna prática de liberdade.

## Referências

- Amaral, Aracy (Org.). **Tarsila do Amaral: estudos e documentos**. São Paulo: EDUSP, 2017.
- Barbosa, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- Barbosa, Ana Mae. **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- Bloom, Joshua; Martin, Waldo E. **Black against Empire: The History and Politics of the Black Panther Party**. Oakland: University of California Press, 2016.
- Canclini, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2015.
- Freire, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. 56. ed. rev. e atual. 2019(a).
- Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. 71. ed. 2019(b).
- King, Martin Luther Jr. **Strength to Love**. Minneapolis: Fortress Press, 2010.
- Marx, Karl; Engels, Friedrich. A Ideologia Alemã (Capítulo I: Feuerbach). In: \_\_\_\_\_. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Alfa-Ômega, 2007. p. 45-99.
- Ribeiro, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- Williams, Raymond. **Cultura e materialismo**. Trad. André Glaser. São Paulo: Editora Unesp, 2011.



# **COR E COMPOSIÇÃO NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS:**

EXPLORANDO A OBRA DE BEATRIZ MILHAZES

JULIA OLIVEIRA  
DAIELLEN MALTA

# **COR E COMPOSIÇÃO NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS: EXPLORANDO A OBRA DE BEATRIZ MILHAZES**

**Julia Oliveira  
Daiellen Malta**

## **Resumo**

Este artigo propõe uma abordagem didática para o ensino de cor e composição nas Artes Visuais, utilizando como referencial a obra da renomada artista brasileira Beatriz Milhazes. Fundamentado na Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, que articula contextualização, leitura de imagem e o fazer artístico, o estudo explora como as composições vibrantes e complexas de Milhazes podem inspirar estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. O texto destaca a relevância da artista, que dialoga com o modernismo, a arte popular e o carnaval, criando uma linguagem visual única e acessível que desperta o interesse dos alunos para a arte contemporânea. A proposta de curso apresentada, estruturada em oito aulas, tem como objetivo o desenvolvimento da percepção estética, da análise crítica e da expressão criativa dos alunos. Por meio da apreciação, do estudo aprofundado e da produção artística, os estudantes são incentivados a explorar técnicas como pintura e colagem, aplicando os conceitos de forma prática. Dessa forma, o trabalho busca não apenas ampliar o repertório técnico e conceitual dos alunos sobre cor e composição, mas também fortalecer sua capacidade de interpretação e criação no campo das artes, valorizando a produção artística brasileira e estimulando o desenvolvimento de uma identi-

dade visual própria.

**Palavras-chave:** Beatriz Milhazes. Arte. Abordagem Triangular.

## **INTRODUÇÃO**

A arte desempenha um papel essencial na formação estética e no desenvolvimento da sensibilidade dos estudantes, sendo a cor e a composição dois de seus elementos mais expressivos. Esses recursos visuais permitem ao artista transmitir emoções, ideias e intenções, tornando-se fundamentais tanto na criação quanto na interpretação de obras. No contexto do ensino de arte, explorar esses conceitos por meio de produções visuais contribui para ampliar o repertório cultural dos alunos e fortalecer sua capacidade crítica e criativa. “A arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual” (Barbosa, 2008, p.18).

Nesse sentido, a obra da artista brasileira Beatriz Milhazes constitui uma referência rica e inspiradora para o trabalho pedagógico em sala de aula. Reconhecida internacionalmente por suas composições vibrantes, Milhazes combina cores intensas, formas geométricas e elementos da cultura popular brasileira, como o carnaval, o artesanato e o barroco. Sua produção, que transita entre pintura, colagem e gravura, propõe uma linguagem visual única e acessível aos estudantes, despertando interesse e facilitando a compreensão de aspectos formais da arte contemporânea. A artista equilibra estruturas formais e experimentalismo visual, unindo o rigor do neoplasticismo à exuberância sensorial do carnaval (Herkenhoff, 2006).

Com base nesse referencial, este artigo apresenta uma proposta didática voltada as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de promover a compreensão e a experimentação dos conceitos de cor e composição a partir do estudo da obra de Beatriz Milhazes. Estruturado em oito aulas de duas horas cada, o curso fundamenta-se na Abordagem Triangular, contextualização, leitura e produção (Barbosa; Cunha, 2010), e alia teoria e prática por meio de atividades que incentivam a liberdade criativa, a expressão pessoal e a análise estética. A abordagem também valoriza a observação e a análise como caminhos para o conhecimento artístico.

## **BEATRIZ MILHAZES: TRAJETÓRIA ARTÍSTICA E FUNDAMENTOS ESTÉTICOS**

Beatriz Milhazes nasceu em 1960 no Rio de Janeiro, cidade onde vive e trabalha até hoje. Sua formação artística ocorreu em um período efer-

vescente para a arte brasileira, marcado pelo surgimento da Geração 80, um movimento que propôs um retorno à pintura após o auge do conceitualismo na década anterior. Milhazes estudou na Escola de Artes Visuais do Parque Lage, uma instituição que se tornou um importante centro de resistência cultural durante o período da ditadura militar (Herkenhoff, 2006).

As influências na obra de Milhazes são diversas e revelam um diálogo constante entre o local e o global. O modernismo brasileiro, representado por artistas como Tarsila do Amaral, Eliseu Visconti, Alberto Guignard e o modernismo europeu, com nomes como Henri Matisse, Piet Mondrian e Bridget Riley, são referências importantes em sua trajetória. O movimento da Antropofagia, que propunha a “devoração” crítica da cultura europeia para a criação de uma identidade brasileira autêntica, também se faz presente em sua obra. Além disso, suas obras coloridas fazem referência à arte popular brasileira, com suas cores vibrantes e padrões decorativos, ao carnaval carioca, com sua exuberância e energia, e a elementos da cultura afro-brasileira (Herkenhoff, 2006).

## **ABORDAGEM TRIANGULAR**

A Abordagem Triangular, formulada no final dos anos 1980 por Ana Mae Barbosa, estrutura-se em três pilares: leitura, contextualização e prática. A leitura incentiva os alunos a interpretar, observar e refletir sobre a obra de arte, desenvolvendo um olhar crítico, conhecimento próprio e senso estético. A contextualização insere a obra em seu contexto histórico e sociocultural, promovendo a conscientização sobre o tema abordado. Por fim, a prática estimula os alunos a aplicarem o que assimilaram, incentivando a expressão pessoal por meio da criação artística (Barbosa; Cunha, 2010).

Leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a receptáculos das informações do professor, por mais inteligentes que elas sejam. A educação cultural que se pretende com a Proposta Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do professor, acerca do mundo visual e não uma ‘educação bancária’ (Barbosa, 2007, p.40).

Com base nesses princípios, elaboramos um plano de curso sobre cor e composição inspirado na obra de Beatriz Milhazes. Integrando aulas teóricas e práticas, a leitura de imagem foi realizada, com foco na análise dos elementos formais e técnicos. Foram utilizadas obras como *Sabor Cereja* (Figura 1) e *Meia-noite, meio-dia* (Figura 2) para discutir conceitos de cor e composição.



Figura 1. Sabor Cereja, Beatriz Milhazes, 2005, colagem sobre papel, 169 × 144,5 cm. Fonte: <beatrizmilhazes.com>.

Figura 2. Meia-noite, meio dia, Beatriz Milhazes, 2023, acrílica sobre linho, 280 × 302 cm. Fonte: <beatrizmilhazes.com>.

Para a contextualização, utilizamos livros, vídeos e entrevistas sobre a artista, promovendo rodas de conversa com os alunos sobre seu contexto histórico e cultural.

A prática foi desenvolvida ao longo de todo o processo, com atividades baseadas em técnicas como monotipia, pintura e colagem (Figura 3), estimulando a criatividade e a experimentação.

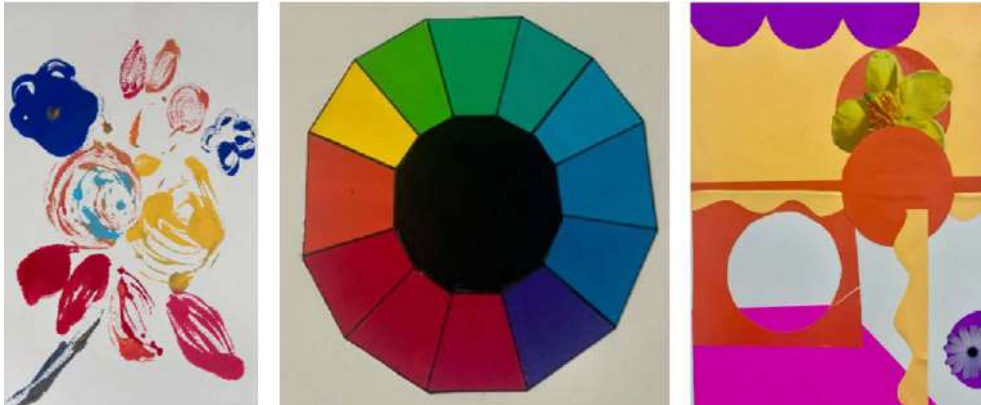


Figura 3 – Criações dos alunos. Fonte: Acervo pessoal.

O curso é finalizado com a organização de uma galeria para exposição das obras produzidas, seguida por uma roda de conversa em que alunos e educadores compartilharam suas experiências.

## **COR E COMPOSIÇÃO NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS**

O estudo da cor e da composição é essencial no ensino das artes visuais, pois desenvolve a criatividade e a expressão dos estudantes. Itten (2009) argumenta que a vivência prática com a cor é essencial para que o estudante desenvolva uma percepção sensível e não apenas técnica. A cor, como se vê nas obras de Beatriz Milhazes, tem forte impacto emocional e cultural, sendo capaz de comunicar sensações e ideias (Herkenhoff, 2006). Compreender como as cores se relacionam, por meio de contrastes, combinações e harmonias, permite que os alunos façam escolhas mais conscientes em suas criações.

Já a composição diz respeito à forma como os elementos visuais são organizados dentro da obra, influenciando diretamente a leitura e o significado das imagens, como linha, forma, cor, valor e textura (Lauer; Pentak, 2002). A produção de Beatriz Milhazes serve como referência rica para explorar esses aspectos, já que suas obras combinam cores vibrantes, formas geométricas e técnicas de sobreposição que criam profundidade e movimento (Herkenhoff, 2006). Estudar sua linguagem visual em sala de aula permite discutir tanto o uso expressivo da cor quanto as decisões compositivas que tornam sua obra visualmente impactante.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo defendeu a utilização da obra de Beatriz Milhazes como recurso pedagógico no ensino da cor e da composição nas artes visuais. Sua linguagem acessível e expressiva, marcada por cores vibrantes, formas dinâmicas e referências culturais brasileiras, a torna uma excelente ferramenta para o trabalho em sala de aula. A proposta didática apresentada baseia-se na Abordagem Triangular, aliada a uma perspectiva analítica, promovendo uma aprendizagem ativa e crítica.

Ao articular teoria e prática, essa abordagem permite que os alunos compreendam e apliquem os conceitos estudados, aprimorando sua percepção visual, capacidade de análise e expressão criativa. O estudo de uma artista contemporânea como Beatriz Milhazes possibilita ainda a valorização da produção artística brasileira e o estímulo ao desenvolvimento de uma identidade visual própria.

## Referências

Barbosa, Ana Mae (org.). **Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

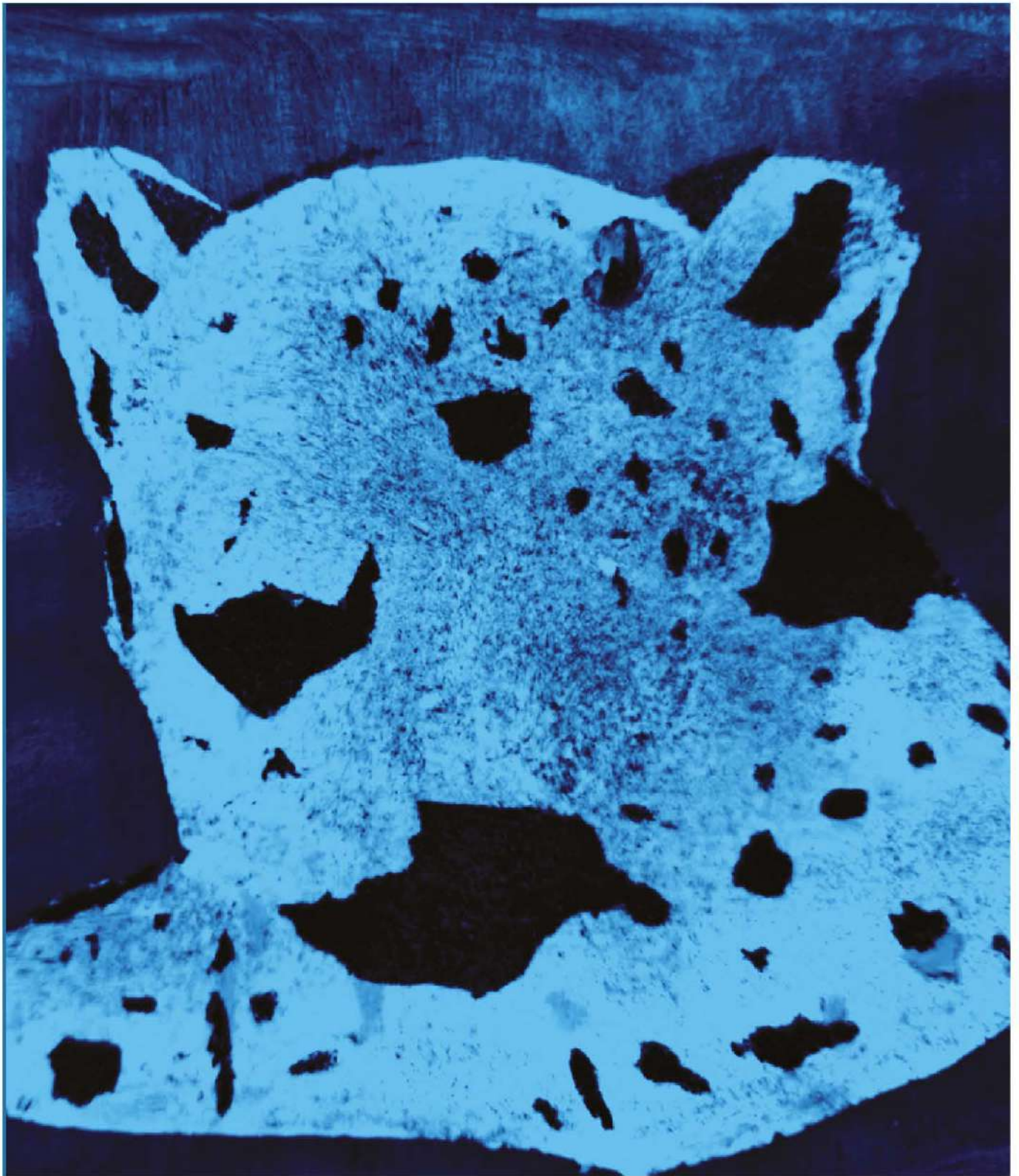
Barbosa, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.

Barbosa, Ana Mae; Cunha, Fernanda Pereira da (org.). **Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

Herkenhoff, Paulo. **Beatriz Milhazes cor e volúpia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Barléu Edições, 2006.

Itten, Johannes. **A arte da cor**. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

Lauer, David A.; PENTAK, Stephen. **Composição: entendendo a arte visual**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.



# **GRAVURA NO ENSINO DE ARTE:** CAMINHOS METODOLÓGICOS E ADAPTAÇÕES POSSÍVEIS

**LAÍS PINEDO LOURENÇON  
MONIQUE FERREIRA DA SILVA**

# GRAVURA NO ENSINO DE ARTE: CAMINHOS METODOLÓGICOS E ADAPTAÇÕES POSSÍVEIS

Laís Pinedo Lourençon  
Monique Ferreira da Silva

## Resumo

O presente artigo apresenta a elaboração de um Portfólio de Ensino desenvolvido na disciplina de Metodologia do Ensino em Arte, no curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia. O portfólio foi estruturado a partir de um plano de curso com oito aulas sobre “Introdução aos Processos Gráficos”, integrando teoria e prática com foco nas técnicas de gravura e suas adaptações no contexto escolar. A metodologia adotada articula o método fenomenológico com a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, promovendo uma experiência educativa centrada na escuta, na vivência sensível, na análise de imagens e na criação artística. A partir de adaptações acessíveis das técnicas tradicionais de gravura, busca-se tornar o ensino mais inclusivo, sem abrir mão da expressividade, da experimentação e do potencial formativo da arte. O artigo propõe, assim, uma reflexão sobre o ensino da gravura como prática significativa, ética e transformadora, que amplia repertórios visuais e contribui para a formação crítica e criativa do futuro docente.

**Palavras-chave:** Método Fenomenológico. Abordagem Triangular. Gravura.

## INTRODUÇÃO

A disciplina de Metodologia do Ensino em Arte é um componente curricular essencial na formação de professores, pois possibilita a reflexão e o desenvolvimento de estratégias didáticas eficazes. No curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Uberlândia, o estudo dessa disciplina culminou na produção de um Portfólio de Ensino, acompanhado deste trabalho acadêmico, que busca documentar e analisar o processo de sua construção.

O Portfólio de Ensino foi elaborado a partir da criação de um Plano de Curso estruturado em oito aulas, com duração de duas horas cada. A temática central escolhida para nortear as atividades foi “Introdução aos Processos Gráficos”. O curso foi planejado de forma a contemplar tanto aspectos teóricos quanto práticos: quatro aulas teóricas, dedicadas ao estudo dos diferentes tipos de gravura e suas ramificações no Brasil, e quatro aulas práticas, nas quais os estudantes realizariam experimentações adaptadas às suas faixas etárias e realidades.

O principal objetivo da produção do Portfólio foi proporcionar ao licenciando a oportunidade de conceber um plano de ensino autoral, escolhendo metodologias coerentes com a proposta educativa. Para isso, optou-se pelo método Fenomenológico, aliado à Abordagem Triangular (Figura 1), de Ana Mae Barbosa (Juraci, 2011). A aplicação da fenomenologia na prática pedagógica visou não apenas introduzir os processos gráficos como uma técnica, mas permitir que os alunos vivenciassem a prática da gravura em sua totalidade, compreendendo sua essência por meio de suas próprias percepções e interações com o material. Já a Abordagem Triangular, fundamentada nos eixos “Ler, Fazer e Contextualizar” (Juraci, 2011), potencializou essa experiência ao inserir os estudantes em um contexto artístico e cognitivo mais amplo, estimulando a criatividade e o pensamento crítico dentro do ensino da gravura.



Figura 1. Abordagem Triangular. Fonte: Juraci, 2011

Diante disso, o presente artigo busca contextualizar a importância da gravura e sua relevância no ensino de artes, como também discutir a elaboração do Portfólio de Ensino, detalhando a estrutura do plano de curso e as metodologias adotadas. Por fim, são analisadas as contribuições do Método Fenomenológico (Nascimento, 2019; Santos, 2022; Peixoto, 2011; Silva, 2014) e da Abordagem Triangular (Juraci, 2011) para a formação do licenciando e para o ensino de processos gráficos.

## **O ENCONTRO COM O MÉTODO FENOMENOLÓGICO**

Definir uma metodologia de ensino se torna imprescindível ao pensar em educação. Nunes (1993, p 51.) define a Metodologia de Ensino como “A aplicação dos princípios gerais de uma ciência, traduzidos nos seus métodos de investigação nas situações de ensino. Concretiza-se pela aplicação dos métodos de ensino em seus pressupostos teóricos.”. Portanto, pensar em metodologia de ensino é pensar em educação. Isso porque a escolha metodológica não apenas direciona o modo como o conhecimento é construído, mas também influencia a forma como os alunos interagem com os conteúdos, desenvolvem suas habilidades e se apropriam do processo de aprendizagem.

Na busca de valorizar as experiências dos alunos, nos deparamos com a Fenomenologia. A Fenomenologia possibilita ao aluno o entendimen-

to do mundo a partir da descrição de suas próprias experiências. A educação em uma perspectiva fenomenológica deve se comprometer com o indivíduo, com a vida, com a existência humana (Silva, 2014, p 83-91).

Dessa forma, as experiências vivenciadas pelos alunos devem ser valorizadas, sejam elas boas ou ruins. Ao partir da gravura como conteúdo, acreditamos que a abordagem da técnica agregada à Fenomenologia como método na estruturação de metodologia de ensino é significativamente proveitosa.

Ao abordar a gravura, a partir da fenomenologia como lógica no processo de criação buscamos ir além da simples transmissão técnica ou histórica da linguagem gráfica. A gravura, em suas múltiplas formas — seja xilogravura, linoleogravura, serigrafia ou litografia —, carrega consigo um potencial expressivo que se revela de maneira ainda mais potente quando o aluno é convidado a perceber, sentir e refletir sobre o processo de criação e seus significados.

Essa abordagem nos convida a escutar os alunos: suas memórias, referências e modos singulares de perceber o mundo. Ao partirem da própria experiência para criar, os estudantes se tornam protagonistas do processo artístico e educativo. Em vez de reproduzirem modelos, eles investigam, experimentam e expressam aquilo que ressoa em suas vivências.

Nesse sentido, a gravura se transforma em meio para o autoconhecimento e a expressão subjetiva, abrindo espaço para um aprendizado mais significativo, em que a técnica está a serviço da sensibilidade. Assim, o ensino da gravura, sustentado pela Fenomenologia, torna-se um território onde se cruzam saberes, percepções e sentidos — um espaço de encontro entre o fazer artístico e o existir.

## **A CONSTRUÇÃO DO PORTFÓLIO E AS ADAPTAÇÕES DAS TÉCNICAS DE GRAVURA**

O portfólio de ensino é um instrumento pedagógico que reúne propostas didáticas elaboradas de forma sistemática. No presente contexto, a elaboração do Portfólio, pelas autoras deste artigo (Lourençon; Silva, 2025), nos permitiu refletir, organizar e apresentar as práticas propostas e escolhas metodológicas. Mais do que um simples agrupamento de planos de aula, ele se configura como um espaço de reflexão sobre o ensinar e o aprender, evidenciando o compromisso com uma forma-

ção crítica, sensível e criativa. Ao registrar o percurso do planejamento, o portfólio valoriza o processo tanto quanto o produto final, nos estimulando a revisitar as nossas ideias, fundamentações teóricas e estratégias pedagógicas.

O portfólio deve refletir globalmente o percurso do estudante, não se limitando aos aspectos cognitivos do seu trabalho, mas incidindo igualmente nos aspectos de natureza afetiva, ser um instrumento de diálogo contínuo entre estudante e professor, elaborado sobre a ação, na ação e para a ação, partilhado em tempo útil de modo a facilitar a interpretação das realidades vividas e sentidas, a auto-reflexão e as tomadas de decisão mais congruentes para os contextos nos quais o processo de desenvolvimento ocorre (Sá-Chaves, 2004, p. 163-164).

A elaboração do nosso portfólio nos desafiou a pensar o ensino da gravura de forma sensível e acessível, articulando o Método Fenomenológico (Nascimento, 2019) com a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa (Juraci, 2011). Compreendendo que muitos contextos escolares não dispõem de recursos técnicos e materiais específicos para o ensino das gravuras tradicionais, optamos por desenvolver aulas que propusessem adaptações viáveis das técnicas gráficas, sem perder de vista seus fundamentos e potências expressivas.

Assim, exploramos possibilidades como o uso de carimbos feitos com batata para simular a linoleogravura, ou stencils e tinta guache para criar composições inspiradas na serigrafia. Essas adaptações permitiram que os alunos vivenciassem processos criativos próximos das técnicas originais, experimentando texturas, formas e repetições gráficas a partir de materiais simples e acessíveis. Mais do que uma solução prática, essa escolha se mostrou uma estratégia potente de democratização do fazer artístico.

Desenvolvemos planos de aula a partir de uma técnica de gravura — xilogravura, linoleogravura, serigrafia e litografia — adaptando os procedimentos à realidade escolar, mas mantendo o foco na experiência estética e no desenvolvimento da criatividade. As aulas foram organizadas de forma sequencial, articulando leitura de imagem, contextualização histórica e produção artística, sempre com atenção à escuta das vivências dos alunos.

O processo de criação do portfólio foi também um exercício de colaboração, pesquisa e revisão constante. Compartilhamos ideias, buscamos referências, testamos materiais e discutimos formas de tornar o conteúdo significativo e possível dentro das limitações do ambiente escolar. O resultado foi uma construção coletiva que não apenas propõe o ensino da gravura, mas também valoriza o olhar sensível, a escuta ativa e a potência transformadora da arte na escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Anteriormente, a construção do portfólio de ensino foi um exercício de pesquisa, sensibilidade e escuta. Mais do que reunir planos de aula, esse processo nos permitiu aprofundar nossa compreensão sobre o ensino da arte, explorando caminhos metodológicos que colocam o aluno no centro da experiência. A escolha pelo Método Fenomenológico, aliado à Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa, ampliou nosso olhar para as potencialidades da gravura como linguagem expressiva, capaz de dialogar com as vivências, emoções e percepções dos estudantes. Ao propormos adaptações acessíveis das técnicas tradicionais de gravura, buscamos tornar o ensino mais inclusivo e possível dentro da realidade escolar, sem abrir mão da experimentação e da poética do fazer artístico. Entendemos que essas adaptações não são limitações, mas sim oportunidades criativas que reafirmam a potência da arte mesmo em contextos de escassez de recursos.

O portfólio, nesse sentido, se consolida como um instrumento formativo, que registra não apenas propostas de ensino, mas também nossos percursos, escolhas e reflexões enquanto educadores em formação. Acreditamos que, ao valorizar o sensível, o experiencial e o criativo, contribuímos para uma prática pedagógica mais significativa, ética e transformadora.

## Referências

Juraci. **Abordagem Triangular**. 2011. Disponível em: <[https://otempoeovento-juraci.blogspot.com/2011/07/planejamento-educacional-em-artes\\_14.html](https://otempoeovento-juraci.blogspot.com/2011/07/planejamento-educacional-em-artes_14.html)>. Acesso em: 29 jul. 2025.

Lourençon, L. P. Silva, M. F. **Portfólio de Ensino: Metodologia de Ensino em Artes**. Uberlândia, 2025. Disponível em: <[https://www.canva.com/design/DAGif2t2zZM/qEHtwXa5uQhZull\\_-Xko4Q/edit?utm\\_content=DAGif2t2zZM&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGif2t2zZM/qEHtwXa5uQhZull_-Xko4Q/edit?utm_content=DAGif2t2zZM&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)>. Acesso em: 29 jul. 2025.

Nascimento, C. L. Fenomenologia e educação: reflexões hermenêuticas sobre o cuidado nas práticas educacionais / Phenomenology and Education: Hermeneutic Reflections on Care in Educational Practices. **Revista de Psicologia**, v. 10, n. 1, 68–84, 2019. Recuperado de <<https://periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/33682>>. Acesso em: 01 abr 2025.

Nunes, Marisa Fernandes. As Metodologias de Ensino e o Processo de Conhecimento Científico. **Educar**. Curitiba, v. 9, p 49-58, dez. 1993. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/cbFzCc5T3nqZCgTbDrmHyvk/?lang=pt>>. Acesso em: 01 abr. 2025.

Santos, V. A. A. dos, & Sousa, R. S. de. A educação em uma abordagem fenomenológica: repercussões das experiências ontológicas na educação em ciências. **Educação em Revista**, v. 23, n. 1, 267-286, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2022.v23n1.p267>>. Acesso em: 01 abr. 2025.

Peixoto, A. J. Fenomenologia e Educação. In: Peixoto, A. J. **Fenomenologia: diálogos possíveis**. Goiânia, GO: PUC de Goiás, 2011. p. 145-161.

Silva, C. C. A Educação e sua Dimensão Fenomenológica. In: Peixoto, A. J. **Interações entre Fenomenologia & Educação**. Campinas, SP, 2014. p. 83-91.

Sá-Chaves, Idália da Silva Carvalho. **Portfólios reflexivos: estratégia de formação e de supervisão**. 2 ed. Aveiro: universidade, 2004.



# **A ARTE COMO CONSCIENTIZAÇÃO ECOLÓGICA**

**LETÍCIA LIGÓRIO DA FONSECA NEVES**

# A ARTE COMO CONSCIENTIZAÇÃO ECOLÓGICA

Letícia Ligório da Fonseca Neves

## Resumo

Neste artigo será discorrido de forma pessoal e reflexiva sobre como a arte pode ser um processo, de forma atrativa e impactante, para conscientizar os nossos alunos sobre a importância da ecologia e seus desdobramentos urgentes em nossa atualidade. Utilizando referências de artistas e intelectuais de áreas diversas, com foco na diversidade e no decolonialismo nestes, observamos uma gama representativa e informativa tanto sobre a arte em si e suas metodologias de ensino diversas, como o saber da degradação ambiental de nosso planeta casa e suas consequências para nossa flora, fauna e, respectivamente, a sociedade em si. Assim, o intuito deste é conscientizar e analisar criticamente, tanto como professores de artes, como também estudantes, o que, como comunidade, podemos abordar este tema tão latente de nosso mundo em uma sala de aula e também em seus desdobramentos. Sobre referências de estudiosos, encontra-se no desenvolver do texto alguns autores como Paulo Freire, Ana Mae Barbosa e Davi Kopenawa Yanomami.

**Palavras-chave:** Arte. Abordagem Triangular. Ecologia.

## **INTRODUÇÃO**

Neste artigo, irei dissertar de uma forma pessoal e contada sobre como podemos conscientizar nossas crianças a respeito da importância da ecologia a partir de métodos referenciais artísticos e de nosso convívio íntimo social. A arte está em nossa vida e em nosso entorno, e utilizar da trabalhar a sensibilidade emotiva com as nas crianças, trará com maior poderá facilitar uma compreensão intrínseca e sentimental. Pularei Procurarei explorar temas, como Abordagem Triangular, Metodologia de Ensino, Ecologia, Artista de referência, Leitura de Imagem, Intertextualidade e “Ações Verdes”. Temáticas pensadas, buscando em minhas próprias vivências os pontos de partida, numa tentativa de demonstrar de forma mais simplista que a esperança ingênua e sua confiança é de suma importância tanto para nossos alunos quanto para nós, já que, segundo Renato Russo: “São crianças como você / O que você vai ser / Quando você crescer?” (RUSSO, 1989). Para isso, utilizarei alguns autores de referências, como Ana Mae Barbosa (2013), com sua forma acessível de entendimento sobre a Abordagem Triangular, e Davi Kopenawa (2015), um renomado estudioso e ativista indígena.

## **ECOLOGIA E SUA IMPORTÂNCIA**

Cresci em uma família em que o cuidado com as plantas e os animais era essencial. Respeitar, cuidar, proteger e conviver eram ensinamentos do dia a dia, sem contar pequenas regras como: não jogar lixo no chão, reciclar e reutilizar. Meu pai, cujo hobby é ser marceneiro, tinha um potinho cheio de toquinhos de lápis, que ele cortava com estilete, amarrava em um suporte e usava para fazer marcações nas madeiras. Com isso, a frase era “use até o toco!” Assim, conforme fui crescendo, vi que essa educação foi ótima para mim, e me criou um senso de responsabilidade em questão de conscientização e de cuidado com a fauna e a flora.

Como diz Paulo Freire em seu livro “Pedagogia da Autonomia” (1996), boa parte da ética do educador está na compreensão de sua responsabilidade com o meio ambiente, que é praticado na forma de um certo cuidado especial com as futuras gerações que virão, cuidado que mais à frente irá refletir em todo o planeta, desta forma, observamos que a formação ética é um dos pilares do educador progressista, e nela está implícito o respeito a tudo o que vive, sendo esta, necessária para uma boa correlação com nosso planeta e comunidade.

Agora, em meu cotidiano, ando pelas ruas e me entristeço ao ver tan-

to lixo na rua, ao ver tantos animais sem seus habitats naturais, ao ver pessoas sem um teto para morar. Desgastar o mundo e tirar tudo dele é uma cultura que aprendemos a seguir, mas ver tudo se esgotando e adoecendo por esse exagero é algo arrebatador. O capitalismo e sua lógica de recursos infinitos é irrealista e devastadora para todos nós e ao ambiente que demonstra seu desespero em seus desastres extremos. Deste modo, precisamos ver a ecologia como uma luta saudável e um respiro desse cenário, tendo a arte, como uma importante ferramenta sensível.

## **ABORDAGEM TRIANGULAR E A METODOLOGIA**

Abordagem triangular é uma proposta de ensino baseada em três pilares conceituais: ler, fazer e contextualizar. Sua criadora foi a estudiosa Ana Mae Barbosa, educadora carioca que nos anos 80, revolucionou o ensino das artes nas escolas, que foi também aluna de Paulo Freire, de acordo com a reportagem de Ingrid Matuoka(2018).

Sobre os pilares da abordagem: Ler, se refere ao ato de interpretar imagens, seus símbolos visuais e as obras de arte em si; Fazer, é o criar na prática, uma produção propriamente artística com os alunos; e o Contextualizar, ao fazê-los compreender o contexto histórico, social e cultural das produções feitas e estudadas. Ademais, uma questão que não pode deixar de ser ressaltada é que estes elementos foram conceituados separadamente para uma melhor compreensão de cada um dos três vértices no ensino de arte. Contudo, se já se discutiu como cada um deles pode ser trabalhado e com combinações distintas, aqui defendo que na sala de aula e na vida, eles devem ser explorados simultaneamente, como camadas que se atravessam interdependentemente.

A meu ver, essa compreensão apenas se torna possível quando a Abordagem Triangular é vista como mais que uma simples metodologia, sendo percebida como uma teoria complexa sempre em movimento de construção e renovação. No caso, o que garante a ela seu movimento é a própria transdisciplinaridade, essencial para que se transponham as barreiras tradicionais de educação.

Analisemos a práxis (arte) educativa freireana então. Após a compreensão o estudo da teoria da Abordagem Triangular e mais detidamente no aprofundamento de estudos sobre cada um dos três vértices e suas metodologias, ancorados em outros autores que discutem e apresentam proposições distintas de modo de ler imagem, de processo de cria-

ção, e de contextualização, cabe ao professor de arte, estruturar um planejamento de ensino, assim como após a sua aplicação em sala de aula, o docente idealmente deve sempre refletir sobre seu decorrimto, pesquisando e reavaliando seus métodos e práticas.

Para tanto, é claro, que os professores necessitam continuar com uma formação continuada, que constitui em prática política e ética. Ao demonstrar o compromisso do educador com um processo formativo requer manter sempre a humildade, nunca paralisando seus estudos por e superação do narcisismo, exige uma abertura, um saber ouvir seus educando e as demandas educacionais para a vida. Como propõe Freire (1996), uma práxis educativa funciona como um ciclo sem um fim determinado, que a cada volta visa se atualizar e aprimorar, sempre para o melhor.

A arte deve ser não apenas experimentada por nossos alunos, mas vivida na pele, no corpo, nas mãos e em seus risos. Por meio da interdisciplinaridade pode-se brincar com o guache e a biologia, pensar no inglês com o giz de cera, demonstrar a química com uma instalação, sonhar acordado em performances como números da matemática, cantar em rimas com os sonetos da literatura e fazer numerosas colagens com os acontecimentos históricos. As linguagens e sua fluidez encantam e convidam os alunos, brincando com suas diferentes formas de atenção e sensações, canções e paixões.

Outra questão que necessita de atenção para os professores de artes são os tipos de metodologia abordados, como, por exemplo, a leitura de imagem e a intertextualidade. Nota-se que quando oferecemos formas diversas aos alunos para acessarem certos conhecimentos, é mais fácil que se interessem e absorvam os conteúdos. Me lembro que no ensino médio, tivemos algumas aulas com um professor substituto nas aulas de sociologia, e fiquei extremamente surpresa ao ver a sala inteira, até os “meninos bagunceiros” prestando atenção. Esse professor misturava sua história com texto, imagens, poemas e vídeos, além de ser muito carismático.

Assim, com a leitura de imagem e a intertextualidade pode-se desenvolver o olhar sensível a partir de uma percepção visual e multi-cultural do aluno, instigando-os a perceber elementos a partir de suas experiências e fazer uma reflexão conforme sua bagagem de conhecimentos já adquiridos, além destes poderem ser incentivados a criarem seus próprios trabalhos artísticos aos serem expostos às aulas.

## **A IMPORTÂNCIA DAS REFERÊNCIAS ARTÍSTICAS**

A referência é algo essencial para termos em sala de aula. No dia a dia podemos trazer as pessoas que respeitamos como exemplos, podendo ser esse: “seu pai”, “sua mãe”, etc. Nada mais justo, portanto, do que trazer esses exemplos para a de arte em si e artistas. Torna-se importante, para ampliar o repertório das crianças, que existem muitos artistas especializados em técnicas diferentes, e não só as tradicionais encontradas na pintura e desenho. A arte está na delicadeza da expressão e na abertura visual que damos às obras. A estética está em tudo, e utilizamos nosso corpo como pincel e o ambiente como tela para dar vida e emoção aos nossos trabalhos. Assim, devemos impulsionar os alunos a se sentirem confortáveis de também tentarem se aventurar em novas técnicas artísticas. Uma forma que ajuda os alunos a se interessarem sobre o tema é diversificar o formato de mídia, como livros, teatro, músicas, poemas, vídeos, filmes, animações, pinturas, instalações, performances, entre outros.

Quando criança, eu tinha muita dificuldade de manter o foco na aula por períodos prolongados, mas eu me sentia melhor em aulas que haviam um momento teórico e outro prático. Sentia que a minha mente podia descansar. E assim, levo isso na vida. Ter uma aula apenas teórica de artes não é algo que faz sentido. É importante ter uma bagagem teórica para entender com mais solidez a proposta prática, mas a arte deve ser vivida, sentida e experimentada. Apenas ouvir sobre ela a faz parecer ser algo quase inalcançável, para poucos, e não algo intrínseco a nosso cotidiano. Já temos muitas barreiras na sociedade que fazem a cultura querer se distanciar do âmbito popular e das artes, portanto se torna importante quebrar essa lógica e explorar educacionalmente que os detalhes e os efêmeros também podem transparecer expressões artísticas; desde ações pequenas, como a estética que organizamos nossa mesa do café da manhã e até uma foto de pegadas marcadas na terra dos pés das crianças que ali brincaram.

Outra ideia que trago como reflexão é a respeito da iniciativa de apresentar aos alunos referências mais próximas a seus cotidianos, que dialoguem de forma mais direta com o contexto social dos estudantes, como exemplo, artistas brasileiros e regionais, ou então alternativas que possam enriquecer seu repertório cultural além dos limites do cânone clássico ou mainstream, como, por exemplo, artistas de descendência ou nacionalidade não ocidental. Ressalto a importância de sempre trabalhar para descolonizar nossos pensamentos e ideias da lógica etnocentrista, como também descolonizar nossas referências artísticas. Obviamente, não podemos descartar artistas influentes apenas por serem ocidentais,

pois participaram da formação de nossa história, mas a partir desse fato, podemos entendê-los como parte de nossa história, e não ela ao todo. Assim, flexibilizamos o falso ideal de perfeição que lhes foi conferido.

Desta forma, trago alguns artistas que podemos trabalhar com os alunos, mostrando referências que podem conversar com a temática ambiental e da luta da ecologia, para termos assim uma conscientização e reflexão deste assunto pungente. Os exemplos são: Alice Lara, pintora de Belo Horizonte e ganhadora do *prêmio pipa*, que se define como “pintora-bicheira”, por representar animais e suas relações com os seres humanos e como isso os co-afetam, como visto no site do prêmio pipa.

Ana Mendieta, artista cubana que trabalhava com instalações e performances, explorando o tema do sagrado feminino, ancestralidade, natureza e religiosidade, onde em seus trabalhos, é notório a busca de preencher as lacunas entre o corpo humano e o ambiente que este se insere, como pode ser observado em seu site.

Maya Lin, arquiteta, designer e artista, tornou-se mundialmente reconhecida pelo seu trabalho “Monumento aos Veteranos do Vietnã” em Washington aos 21 anos ao ganhar o prêmio para expô-lo, e mesmo tendo mais o reconhecimento na arquitetura, Maya funde a arte e a natureza em seus trabalhos, fazendo declarações sobre a fragilidade e a preservação do meio ambiente e seus ecossistemas, também disponível em seu próprio site.

Neri Oxman é uma artista, designer, cientista e arquiteta americana-israelense criadora do grupo Mediated Matter no MIT’s Lab, a qual define seu trabalho como “ecológica material”, por ser uma arte que utiliza técnicas de fabricação de biocomposto a base de água ecológicos e depois são feitas impressões 3D com referência nas estruturas das colmeias das abelhas, do formigueiro e de estruturas naturais, mostrando que arte e arquitetura não só podem nos fazer refletir sobre a ecologia atual como pode ser utilizada em nosso dia a dia de forma harmônica com a natureza, podendo encontrar estas informações em seu site.

Por fim, Aurora Aksnes, uma artista, cantora, compositora e produtora norueguesa, tendo suas músicas vistas como pop eletrônico com composições emocionais, letras ricamente compostas de elementos críticos da sociedade e sua degradação ambiental, de dor a respeito desse tema, além de ter a ancestralidade em relação à cosmologia e natureza, podendo acessar essas informações no site de artista.

## **A ECOLOGIA COMO UMA VISÃO ESPERANÇOSA**

A partir da arte, podemos plantar nas crianças e, nas pessoas na nossa volta no geral, a semente do otimismo da mudança, do respiro da natureza e, acreditar que, juntos, podemos, sim, e que é possível melhorarmos, cuidarmos e reformamos o mundo, tanto socialmente como ecologicamente. Mas, a primeira questão é como abranger isso de forma acessível, sensível e clara, para todos compreenderem que esta vida é de fácil acesso e possível a nossa população se nos mobilizarmos para estas ações. Um bom exemplo disso é levar diferentes técnicas aos alunos com materiais recicláveis, que busquem fazer paralelos com outras matérias e ressignificar lutas ecológicas, como o combate das queimadas e a biodiversidade da vida dos animais do cerrado.

Desta forma, além de utilizarmos referências artísticas pró ecologia, podemos também conscientizar os alunos com as técnicas possíveis em nosso alcance cotidiano na sociedade, como: A agrofloresta (sistema de plantio que integra árvores e plantas diversas); agricultura sintrópica (é aquela que se baseia no processo orgânico da natureza, imitando seus ciclos naturais); ecovilas (vilas construídas por pessoas que se juntam para conviver de forma mais ecológica e harmônica possível com o sistema); composteira e minhocário (sistemas construídos para transformar resíduos orgânicos em adubo).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em conclusão, é possível observar que a ecologia é um tema de extrema importância no geral e, principalmente, atualmente. Urge que todos entendam a urgência da situação e, que ocorra uma forte conscientização a respeito da degradação ambiental e seus impactos para que se compreenda as nocivas consequências que essa traz para a fauna, flora e sociedade como um todo. A respeito da arte, esta é uma matéria sempre importantíssima de abrangemos com os alunos, pois é a partir dela que nos tornamos mais sensíveis a noções abrangentes, além de estarmos sempre espertos as críticas e mensagens que esta possam transmitir. Sentimos, refletimos, atingimos e coagimos. A arte treina nossa criatividade e nos ajuda a criar soluções em nossos desafios do dia a dia. Com ela, observamos os detalhes e usamos isso para respirarmos de nosso cotidiano e lembrar aos estudantes que com o banal, como um simples lápis, por exemplo, eles podem criar estéticas e se ver nelas de forma mais sutil que palavras.

No meu caso, a arte é bem mais que uma expressão que capto do meu exterior, ela é algo que necessito para viver meus dias. E, no fundo, todos seguimos essa lógica. Mesmo que não nomeamos, estamos rodeados e vivenciando ela, desde a forma que arrumamos nossa cama, que nos vestimos ou até como escrevemos, além de sempre consumirmos música, filmes e séries. A vida é repleta de arte e a arte necessita de nossa vida para, assim, fazer sentido. O que demanda que isso seja explorado de forma justa e harmoniosa com as crianças, que carecem de aprender viver e a sobreviver nesse mundo.

## Referências

Barbosa, Ana Mae. Arte na educação: interterritorialidade, interdisciplinaridade e outros inter. **Revista Visualidades**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 72–86, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/index.php/VISUAL/article/view/17929>. Acesso em: 18 de abr. 2025.

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Russo, Renato. Pais e filhos. Intérprete: Legião Urbana. In: LEGIÃO URBANA. **As quatro estações**. [S.l.]: EMI, 1989. 1 disco sonoro (LP, 33 1/3 rpm), estéreo.

Matuoka, Ingrid. **Ana Mae Barbosa e a educação por meio da arte**. Reportagens. Centro de Referências em Educação Integral. 26 nov. 2018. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/ana-mae-barbosa-e-educacao-por-meio-da-arte/>>.

Kopenawa, Albert; Bruce, David. **A Queda do Céu**: Palavras de um xama yanomami / Davi Kopenawa e Bruce Albert; tradução Beatriz Perrone Moisés; prefácio de Eduardo Viveiros de Castro – 1ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2015.



## **ENTREVISTA COM DARLI**

Artista Plástica, Pesquisadora e  
Professora Universitária

# ENTREVISTA

Esta entrevista com a artista visual e arteducadora Darli de Oliveira traça a formação do cenário artístico de Uberlândia a partir de sua vivência pioneira. Como aluna da primeira turma da Faculdade de Artes, que mais tarde se tornaria o Instituto de Artes da UFU, e depois como professora e pesquisadora, sua trajetória se entrelaça com a história da instituição. Darli narra a efervescência daqueles anos, a influência de mestres como Edmar de Almeida e Babinski, e as experiências que moldaram sua geração.

Sua obra, centrada em uma pesquisa material profunda, conecta o ancestral e o contemporâneo através do uso de técnicas como a têmpera com pigmentos naturais, lonas de caminhão e o bordado. A conversa revela uma práxis artística entendida como um ofício de permanente descoberta, onde a disciplina técnica e a intuição dialogam, oferecendo um testemunho rico sobre a persistência e o significado do fazer criativo.

**Roteiro:** Alexandre Antônio Gomes e Allan Rosário Martins

**Entrevistador:** Alexandre Antônio Gomes e Allan Rosário Martins

**Revisão e edição:** Alexandre Antônio Gomes e Hanelle Machado Tavares de Camargo

**Equipe Ii:** Na nossa pesquisa não conseguimos localizar o seu ano de ingresso e formação na UFU. Gostaríamos de saber como e quando você tomou a decisão de ingressar no então chamado Curso de Comunicação Visual?

**Darli:** Vim para Uberlândia estudar. Acontece que, na época, Uberlândia não tinha faculdade de artes, posteriormente foi fundada a Faculdade de Artes de Uberlândia em 1972. E eu fui aluna da primeira turma. Depois de alguns anos, o curso foi federalizado em 1978, e passou a ser parte da Universidade Federal de Uberlândia. Desde criança tinha uma tendência a ser artista, gostava de artes. Mas não tinha condições de ir estudar fora. Por isso fiquei aqui. Antes, fiz minha formação como professora, no curso de normalistas na Escola Brasil Central. Fui professora do estado e do município. Dentro da Universidade Federal, ingressei como professora convidada no início dos anos 80. Os professores da época eram Arlen Simão, Edmar de Almeida, Geraldo Guimarães, professores de arquitetura... Paulo de Freitas, Cesar Simão, Paulo Carrara. Edmar de Almeida foi muito importante na minha formação como artista. Comecei a trabalhar com ele e logo passei a coordenação de projetos para desenvolver em São Paulo.

**Equipe Ii:** Você foi uma das alunas na primeira turma da Faculdade de Artes de Uberlândia, poderia descrever o ambiente e a atmosfera do curso naquela época?

**Darli:** Como era o primeiro ano da Faculdade de Artes, uma coisa inédita em Uberlândia, o ambiente era muito diferenciado. Tinha muitas de várias gerações, jovens que queriam fazer arte, e também muitas senhoras. Era um curso muito diverso, o que era muito interessante. Havia alunas que já eram professoras e tinham experiência de pintura. Eram autodidatas, e os novos ingressantes estavam começando as experiências artísticas. Nos meus dois primeiros anos, fui convidada para ser modelo. Uberlândia não tinha um profissional para posar nas aulas, o Sebastião, que era chamado Tião, um apelido muito carinhoso que recebeu, que posava para as aulas de desenho de Anatomia Artística. E precisavam de uma modelo feminina. Como a universidade não iria contratar uma, eu fui convidada para esta função. Eu era uma pessoa mais independente, tinha disponibilidade e tinha condições de posar. Usava-se biquíni, tecidos para fazer coreografias diversas. Fui modelo por mais de

um ano, com o professor Edmar de Almeida. Futuramente, quando a universidade mudou para o Campus Santa Mônica, Edmar já tinha ido para a Itália. Quem assumiu o desenho de anatomia foi o professor e artista Babinski. Ele me convidou para continuar sendo modelo. Tinha aulas em que podia desenhar, para o exercício da disciplina, e nas outras eu posava com Tião. Isso tem documentado, muitas alunas desenharam nossos corpos nas aulas de Desenho Vivo, como era denominado. Então tinha ali uma representação, não só como aluna, mas como modelo.

**Equipe 1i:** Durante os anos de graduação como eram as aulas, as técnicas e métodos que mais se exploravam na graduação?

**Darli:** Assim que comecei a graduação, tive ótimos professores. Havia disciplinas como cerâmica, com a professora Mary Diori, e a professora recém-formada Ana Maria Araújo. Também tínhamos professores mais experientes em outras áreas, e em pintura. Afonso Lana, Babinski e Edmar de Almeida. Uma coisa importante era a liberdade de temas nos trabalhos. Tínhamos, por exemplo, Desenho 1. No Desenho 1, aprendíamos um pouco de perspectiva, referência do desenho técnico, com noções em perspectiva de ponto de fuga. No Desenho 2 recebíamos noções de composição com naturezas mortas e estudávamos Arte Brasileira. Então existia essa observação, os objetos eram colocados na mesa e nós desenvolvíamos croquis e desenhos, naturezas-mortas, trabalhávamos com independência. Cada um desenvolvia o seu trabalho. Mais ou menos por aí.



Jarros com pigmentos terrosos de variadas tonalidades no quintal de Darli, ao lado dos jarros uma de suas obras em lona enrolada.

**Equipe Ii:** Existia uma grande diferença entre a abordagem teórica e a prática?

**Darli:** Sim, existia uma diferença. Nós tínhamos uma professora, Geralda Guimarães, que ministrava a disciplina História da Arte. Ela teve um papel muito importante porque abriu nosso campo de visão. Além de dar aula, ela viajava pelo mundo e contava o que presenciava nos museus europeus, então trazia um conhecimento muito grande. Tínhamos também aula de Psicologia da Arte com a professora Mariú. A parte técnica ficava com professores como Paulo de Freitas e Mercadante, que ministravam geometria descritiva e desenho técnico. A parte mais artística, pintura, desenho e gravura era mais integrativa. Apesar de a técnica fazer parte do currículo, muitos não seguiriam esta área. Falava-se muito pouco do formalismo em arte, principalmente entre os professores da área técnica.

**Equipe Ii:** Você mencionou o perfil dos alunos, que tinha uma variedade de idades muito grande. Tem alguma outra característica que você consegue se lembrar que te marcou?

**Darli:** O que mais me marcou foi a diferença de experiência dos alunos. Os mais velhos eram autodidatas, muitos com uma formação em pintura acadêmica sólida, desenhavam muito bem e estavam muito ligados à paisagem, à natureza morta, e ao período da pintura clássica. O que foi revolucionário para todos, tanto para eles quanto para os ingressantes mais jovens, foi o contato com a história da arte a partir do Modernismo, com Cézanne, com o impressionismo, o expressionismo. Fomos percebendo que a pintura podia se expandir para outros campos, romper com os padrões clássicos. Isso abriu um campo enorme no pensamento e na maneira de perceber o mundo. Essa abertura foi potencializada por outras características marcantes do curso, que era o constante intercâmbio. Tivemos um curso de especialização em Arte Educação que trouxe professores de fora, como Rubem Alves, Régis de Moraes e outros da UNICAMP. Recebíamos muitos artistas de São Paulo, como Nuno Ramos, Leda Catunda, Wesley Duck Lee e outros, que traziam novidades e nos incentivavam a pesquisar e ler mais. As idas em grupo à Bienal de São Paulo, com os professores, e ver in loco o que acontecia na arte brasileira e mundial mudou profundamente nosso pensamento visual e nosso entendimento da arte contemporânea. Foram essas vivências, dentro e fora da sala, que moldaram uma formação mais

rica e produtiva.

**Equipe Ii:** E qual obra ou exposição que mais te marcou nessas viagens?

**Darli:** Olha, é difícil falar de uma só. Sempre admirei muito Picasso, vi obras dele na Bienal que me marcaram. Mas uma que ficou muito forte na memória foi ver Braque. Cheguei a sair de Uberlândia para ver uma exposição dele, no Rio de Janeiro. A obra do Braque é impressionante, tem tudo a ver com a do Picasso, aquelas montagens, os violinos. Os elementos da pintura dele são de um modernismo forte, já prenunciando as vanguardas artísticas e a Arte Contemporânea a partir dos anos 80

**Equipe Ii:** Você falou anteriormente muitos nomes de professores e eu queria saber se teve algum que você desenvolveu um laço mais profundo, se teve algum que você considera seu mestre?

**Darli:** Olha, os professores que revolucionaram a minha cabeça foram o Arlen Simão, arquiteto e professor de composição, depois foi para a Bahia, e os professores Edmar de Almeida e o Babinski. O Edmar, principalmente. Eu, além de aluna, fui monitora dele. Trabalhei em todos os projetos que ele conseguia fora de Uberlândia. Teve o projeto do Museu de Curitiba, e um maravilhoso no MASP, das tecedeiras, onde ele levou a experiência da tecelagem do Triângulo Mineiro. Trabalhei com ele não só como coordenadora, mas como tecelã. A gente tecia em andaime, eram obras enormes. Uma obra dele que me marcou muito foi a Pietá, que hoje está no convento de Mairinque. É interessante porque, através dele, embora minha pintura não seja sacra, acabei fazendo minhas incursões na área. Fiz um São João e um São Miguel Arcanjo bordados, por exemplo. Mas depois, talvez ecoando essa liberdade, passei a bordar mulheres nuas com flores. Em vez de bordar santo, fui bordar mulheres, fazendo releituras da série Erosmemória.



Mulher com os animais, Darli de Oliveira, 2024. Bordado, 50 x 70 cm.

**Equipe Ii:** Eu fiquei com uma dúvida. Esses professores, quais matérias eles lecionaram para você?

**Darli:** O professor Edmar de Almeida era um artista eclético. Ele deu aula de Desenho, desenhava o corpo muito bem, desenho de Anatomia Artística e Pintura. Depois ele partiu para a área da tecelagem. Quem de fato trabalhou com artes têxteis na universidade foi a Shirley Paes Leme, uma artista que deixou um grande legado aqui, antes de ir lecionar em São Paulo. Mas os professores que realmente me marcaram foram o Edmar e o Babinski. O Babinski foi o mentor da gravura em metal. Ensinou todas as técnicas: ponta seca, água-forte e água-tinta. Meu trabalho feito com ele, sempre muito ligado à natureza, pássaros e paisagens, foi premiado no Salão de Curitiba. Ele é um personagem. Um professor que encanta, desperta para um mundo novo, valorizando nossas paisagens. Ele sempre quis expandir a nossa vida para uma carreira internacional. Tinha essa preocupação de fazer o aluno voar. E a gente voou.

**Equipe Ii:** Agora falando um pouco sobre a cidade de Uberlândia naquele momento. Como a cidade enxergava o trabalho que vocês alunos e professores produziam?

**Darli:** OUberlândia do início da Universidade e a de hoje são duas cidades diferentes. Cresceu muito, ficou cosmopolita. Mas naquela época, um professor que revolucionou o ambiente cultural foi Paulo Carrara, o Paulinho, como chamamos carinhosamente. Arquiteto, deu aula na universidade e fundou a primeira galeria de artes de Uberlândia, a Arqtes (fusão de Arquitetura e Artes). Isso foi um mar-

co. Aos poucos, foi se formando um círculo de pessoas que davam valor. O Paulinho hoje é um grande colecionador. Temos outros, como o acervo importante da família Queiroz. E havia galeristas atuantes, como a Beth Nasser, que trabalhava muito com artistas de Uberlândia, como o Babinski e o Henrique Lemos que mora na Alemanha. A cidade era muito menor. Mas havia esse núcleo pulsante, de professores como o Paulinho, colecionadores e galeristas, que criaram os primeiros espaços e deram visibilidade ao que estávamos produzindo. Foi a semente.



Darli mostrando variações de tonalidades de seus pigmentos terrosos.

**Equipe 1i:** Eu queria perguntar agora sobre um momento que você já citou algumas vezes, que é a federalização da universidade, que foi em 1978. A gente queria saber como era o clima naquele momento? Tanto por parte dos alunos como por parte dos professores.

**Darli:** A federalização abriu portas enormes. Antes, a universidade era paga, o que dificultava muito para alunos de fora e até para muitos daqui. De repente, com a federalização, você tinha gente de outras cidades chegando, trazendo novas experiências. A cidade começou a ganhar um novo ambiente com essa turma nova. Foi uma mudança muito grande. Para os alunos, era uma oportunidade que antes não existia. Para os professores, também significava um campo maior de atuação e troca. Havia um clima de expansão, de que algo importante estava começando.

**Equipe Ii:** Você se lembra da criação do Museu Universitário de Arte/MUnA em 1998, como era o clima entre docentes e discentes diante dessa conquista para a universidade?

**Darli:** Quero ressaltar este momento da criação do museu, é interessante porque posso responder bem essa pergunta, eu estava na chefia do departamento na época. Fui uma das pessoas que mais batalhou pela criação do museu, juntamente com Lucimar Bello e outros.

Tinha reuniões com pró-reitores, com o prefeito de campus, e batalhei muito para conseguir mobiliar o espaço, era muito difícil conseguir as coisas. Lembro de falar: “Professor, não tem como ter um museu sem armários, sem climatização”. Mas tivemos muitos arquitetos envolvidos, todos trabalharam muito para que o museu saísse do papel. Foi uma conquista coletiva

**Equipe Ii:** Qual o tamanho da importância do MUnA, tanto para os alunos quanto para os professores e para a cidade de Uberlândia?

**Darli:** O MUnA foi uma conquista muito grande, fruto de muita luta. Conseguir um museu é uma coisa, mantê-lo, com toda a museologia, climatização e cuidado que um acervo exige, é uma responsabilidade imensa da universidade. A escolha do local e o projeto, com a ajuda de arquitetos como a Maria Eliza, foram muito bem pensados. Sua importância é dupla. Para a universidade, que ganha um espaço de preservação e estudo, e para a cidade, que recebe um equipamento cultural de qualidade. O acervo tem crescido com doações de artistas renomados. Agora, o desafio é a manutenção e a visitação. Precisa de verba específica e contínua, que muitas vezes depende de projetos bem elaborados pelas leis de incentivo. E, por outro lado, precisa atrair público para além do círculo acadêmico. Na minha época, as exposições eram muito restritas, não sei como está hoje, mas abrir as portas para a cidade é fundamental. Ou seja, é uma conquista vital, que já nasceu com um acervo valioso, mas que precisa ser constantemente alimentada com recursos e, principalmente, com público. É um patrimônio que a universidade e a cidade precisam cuidar juntas.

**Equipe Ii:** Além de participar da criação do museu, você também entrou para o acervo do MUnA, como isso se deu e quais sentimen-

tos vieram à tona?

**Darli:** Fui convidada a doar obras para o acervo porque eu tinha sido premiada em alguns salões. Lembro que na abertura do museu, o reitor e professor Nestor, fez uma fala muito bonita, estimulando as doações. Foi um momento especial. Participar deste gesto inicial e hoje saber que meu trabalho de gravura em metal está preservado no museu da Universidade é uma honra muito grande, um sentimento de pertencimento e de dever cumprido.

**Equipe Ii:** Você lembra e poderia nos dizer como foi o percurso até você realizar a sua primeira exposição individual e quais foram os sentimentos que vieram à tona nesse momento?

**Darli:** Nossa, mas que pergunta difícil. É uma pergunta de memória. Eu não consigo lembrar o ano em que fiz a minha primeira exposição.

**Equipe Ii:** Se você não conseguir, você pode, por exemplo, também falar de alguma exposição que foi muito marcante para você, que ainda está muito presente na sua memória, nos seus sentimentos.

**Darli:** A que mais me marcou foi a exposição individual na galeria da UNICAMP. Era a concretização de três anos de pesquisa de mestrado, e mostrar ali, naquela universidade tão concorrida, foi uma conquista enorme para quem vinha do interior. Representava a viabilidade de uma carreira. Além da exposição, veio um prêmio, fechando um ciclo de muito esforço, viajar toda semana de Uberlândia para aulas presenciais, seminários e discussões. Foi um momento de grande crescimento. Logo depois, poderia ter seguido para o doutorado, mas perdas familiares muito próximas, como a do meu irmão, me abalaram profundamente. Acabei me aposentando, mas nunca desisti da pesquisa. É isso que busco, o desafio. Minha obra se esgota em ciclos. Gosto de levar um recurso, uma ideia, até onde ele me entusiasma, e depois partir para algo que provoque um novo olhar. Para mim, a arte não é só inspiração, é um labor, um trabalho diário de ateliê. Atualmente, estou finalizando uma série que sinto como uma alquimia, trabalho com ferrugem, desgaste, a memória da matéria. Paulo de Carvalho, curador da exposição, vai escrever a apresentação da mostra, mas é isso, uma transmutação. Como na música: “Os alquimistas estão chegando”. A exposi-

ção será sobre o Cosmo, com o título “Constelações Estelares”



Darli e duas obras de sua mais recente série Constelações Estelares.

**Equipe Ii:** Sobre a UNICAMP, onde você realizou sua pesquisa de mestrado: Arqueologia do fazer: uma trajetória e o uso tecno-expressivo dos pigmentos na fatura da têmpera. A gente queria saber, em primeiro lugar, como foi partir da graduação direto para o mestrado e depois como foi essa mudança de cidades. De Nova Ponte, cidade do interior, depois para Uberlândia e depois para Campinas?



Darli e sua paleta de cores desenvolvida através de sua pesquisa com pigmentos naturais

**Darli:** Na verdade, não fui direto da graduação para o mestrado. Sou formada em Comunicação Visual e trabalhei com publicidade antes. Fiz uma especialização em Arte e Educação aqui mesmo, onde conheci professores como Rubem Alves e Régis de Moraes, que depois reencontrei na UNICAMP. Essa foi minha base teórica, que desenvolvi minha poética visual. Quando decidi pelo mestrado, fui primeiro como aluna especial na UNICAMP. Saía de Uberlândia de ônibus, dormia no auditório da universidade até a hora da aula do professor. No último dia da disciplina, ele fez um elogio público: disse que eu era a única aluna especial que não havia faltado uma vez, e destacou meu empenho. Aproveitei e o convidei para ser meu orientador. Ele aceitou na hora, disse que tinha prazer em trabalhar com alguém tão dedicada. Meu orientador foi José Roberto Teixeira Leite, a ele presto esta homenagem. Foi assim, com um pé ainda em Uberlândia e outro já em Campinas, que a transição aconteceu. Não foi uma mudança brusca; foi uma conquista escalonada, feita de idas e vindas, muito esforço e essa vontade de estar onde o conhecimento pulsava.

**Equipe li:** Você acabou falando um pouco da sua origem nas fazendas e do seu amor pela natureza. Como é que especificamente se deu esse seu interesse pela têmpera e pelos pigmentos naturais?

**Darli:** Esse interesse veio de duas fontes muito fortes. A primeira foi o incentivo do meu grande mestre, o Edmar de Almeida. Ele via em mim uma aluna muito investigativa e curiosa, e um dia me disse: “Darli, não existe nenhum trabalho escrito no Brasil sobre terras naturais, terras in natura. Você tem tudo para fazer essa pesquisa e escrever sobre isso”. Ele plantou essa semente e ela brotou intensamente. A segunda fonte, mais profunda, é a minha própria ligação com a natureza, que vem desde a infância nas fazendas. Isso se renovou de maneira intensa durante a pandemia, quando me isolei no sítio do Edmar, meu ex-professor e amigo. Lá, com mutuns, seriemas, saracuras, angolas e tantos pássaros na minha porta, a vida natural estava diante de mim, pulsante. Foi a confirmação de que meu caminho estava certo: buscar na terra, nos pigmentos puros, a essência mesma da pintura.



Jarros com pigmentos terrosos de variadas tonalidade (Detalhe)

**Equipe Ii:** E o Michelangelo ainda pintava assim né? \*olhando pro teto\*

**Darli:** Ele pintava de cabeça para baixo, pendurado, uma coisa impressionante. O afresco é tão complicado, quem faria? Só gente muito determinada a descobertas técnicas, encorajada pelo Edmar. “Vai fazer afresco, vai fazer outra tese”, ele realmente foi meu grande mestre, assim como Babinski e Arlen Simão. Foi essa confiança deles que me colocou na faculdade como professora. Faltava um professor de desenho de um dia para o outro, e como eu tinha sido aluna, monitora, trabalhado com Babinski na gravura, eles não tiveram dúvida: “Vamos indicar a Darli de Oliveira”. A vida tem desses momentos mágicos que a gente precisa aproveitar. O Edmar, que fez psicanálise, me ensinou a prestar atenção nos sonhos. Eles são reveladores. Uma noite, exausta, sonhei que era um planeta, Vênus. Um sonho tão nítido que se transformou nos círculos dos meus trabalhos recentes da exposição “Constelações Estelares”. No sonho, eu discutia com o Netanyahu, o Trump e os líderes dos BRICS. Chamava-os de hipócritas, dizia que não resolveriam nada. “Vocês vão morrer todos”, falava, “mas eu não, porque sou um planeta”. E estava lá, com Marte e Júpiter ao meu lado. Olha que mulher louca! Eles me olhavam como se eu fosse doida, sério. Mas era sonho que se transformou em realidade. Ao acordar, lembrei de tudo. Tinha papel e lápis à mão, mas primeiro curti a cama, feliz por não estar perto daquela turma, daqueles assassinos e ditadores que falavam em bomba atômica. Que beleza! Depois escrevi o sonho e, então, sentei

à mesa e pintei essa obra. Para mim, são planetas, mas também são minha “self”, minha essência. É onde analiso quem eu sou. Sou uma pessoa libertária, sempre fui. Mas isso já é outra conversa.



Série Telhas Coloniais, Saracuras, Darli de Oliveira, 2020. Afresco sobre telha colonial, dimensões variadas

**Equipe Ii:** Pintou tudo de uma vez só?

**Darli:** De uma vez só. Tinha o pano preparado e a base pronta. Pensei: “Vou me representar como Vênus. Como Vênus, sou azul, tenho um brilho, sou poderosa”. E pintei essa obra. Fiz uma série de outros trabalhos. Este aqui, por exemplo, usei o forro adamascado da minha mãe, tem um brilho que fica mais bonito com a luz. Não é um planeta, é a minha “self”, minha essência no momento. Depois pensei: “Se o Paulo vier escrever, vai dizer que continuei com planetas”. Então pintei uns portais, como entradas para o céu, algo bonito para passar quando for encontrar Jesus. Agora estou em uma fase de bordar sobre a pintura. Uso os mesmos pigmentos naturais, a ferrugem, e vou bordando, bordo um dragão, uns passarinhos e figuras antropomórficas.

**Equipe Ii:** Eu acho que só você sabe o que é o seu trabalho, não é?

**Darli:** Sim, só eu posso mergulhar profundamente no meu trabalho. Porque imagina você Alan, eu chegar perto de você, vou falar: “Não Alan, eu acho que você não devia fazer isso aí, não. Você tem que fazer isso, isso e isso”. Eu não posso fazer isso com o trabalho do outro. No momento estou bordando aquela peça, usei aquele mo- libdênio de que falei. Custou a chegar ao fim. No momento estou iniciando outra série de trabalhos. É a fase dos bordados em preto. Vou trabalhar nisso pelo menos um ano, porque gosto de desafios. E tem outros escondidos, pequenos, sobre as fases da lua, a min- guante, a cheia. Uma pena que o Edmar não está aqui para ver. Ele era a primeira pessoa a quem eu mostrava tudo. “Darli, onde você arrumou isso?”, ele perguntava. “Não sei, foi sonho”, eu respondia.



Darli e obra de sua mais recente série Constelações Esteleares.

**Equipe Ii:** Verdade, você comentou na nossa conversa antes da entrevista que seu amigo químico trouxe novos pigmentos para você de elementos químicos tipo o molibdênio, você já está incorporando eles então?

**Darli:** Sim, isso é outra coisa que me deixou muito curiosa, porque entra na engenharia química. Guardei aquele material por quase dez anos, ele já me tinha dado esses presentes e eu não achava a hora certa. Comecei a usar agora e me apaixonei pela química dos materiais. Óxido de cobalto, trióxido de molibdênio em suspensão, carbonato de cobre, óxido de zinco e magnésio. Junto com a ferrugem, criou uma sintonia, uma sincronia, o molibdênio, o óxido de ferro. É algo meio novo que me interessou bastante. Vou partir para um estudo e uma pesquisa desses materiais.

**Equipe Ii:** Você falou da sua premiação em Curitiba, você poderia contar para a gente também a sua trajetória para ganhar o primeiro de Ribeirão Preto?

**Darli:** Pois é, essa premiação veio de um caminho que começou no mestrado, em 92. Meu projeto de pesquisa, feito na Unicamp, se chamava “Arqueologia do Fazer: o uso técnico-expressivo dos pigmentos na fatura da têmpera”. A ideia era resgatar a técnica mais antiga de pintura, trabalhando com pigmentos naturais da terra, algo acessível que pudesse ser levado às escolas. Uma tinta ecológica à base de água. Fui a campo coletar esses pigmentos. Primeiro com Edmar Almeida, fui a Rio Acima, onde havia uma antiga fábrica de Pó Xadrez. Consegui óxidos de ferro, cores maravilhosas. Em uma dessas viagens, na volta de BH, avistei um paredão verde perto de Campos Altos. O motorista duvidou, dizia que era grama, mas eu insisti, era uma falésia de pigmento natural. Consegui um saco daquele verde, que depois precisei moer e decantar. Dali nasceu minha pintura matérica com os verdes e ocres de Rio Acima. Mas a pesquisa tomou um rumo muito pessoal. Para as telas, usei lonas de caminhão velhas, superfícies cheias de história, remendos e manchas. E coincidiu com a doença do meu irmão, um câncer terminal. Eu pintava e chorava. Todo o meu desespero e sofrimento foram jogados naquelas lonas, era a minha forma de lidar com a perda iminente. Se transformou em uma pintura lírica, citada no

artigo de Marco Andrade. Na defesa da dissertação, na galeria da UNICAMP, a banca foi maravilhosa. Elogiaram muito, disseram que o trabalho era “encantador” e merecia nota máxima. Uns meses depois, inscrevi três dessas lonas no Salão de Arte Contemporânea de Ribeirão Preto e ganhei o prêmio de pintura. Fiquei muito feliz. Já tinha ganho o prêmio com gravura em Curitiba com o Babinski, agora era em pintura. E sigo querendo mais.



Série Terra do Sol, Número II, Darli de Oliveira, 1995. Pintura a têmpera com pigmentos sobre lona, 193 x 325 cm.



Série Terra do Sol, Número I, Darli de Oliveira, 1995. Pintura a têmpera com pigmentos sobre lona, 193 x 325 cm.



Série Terra do Sol, Número III, Darli de Oliveira, 1995. Pintura a têmpera com pigmentos sobre lona, 193 x 325 cm.

**Equipe Ii:** A gente queria entender melhor como funciona essa conexão entre a têmpera, que é uma técnica milenar, já muito antiga, e a lona, que é um material super moderno?

**Darli:** A conexão está justamente no contraste. Eu trabalho com aquela lona antiga de algodão grosso de caminhão, que existe desde que os caminhões existem. E a têmpera é uma das técnicas mais antigas. A lona, com seus remendos e manchas, traz uma história, uma memória do uso, quase uma parede moderna. A têmpera, com os pigmentos in-natura, me conecta às origens da pintura, à arte rupestre. Não pinto figuras rupestres, mas busco uma poética lírica que lembre a força dessas paredes ancestrais. É como se eu trouxesse à memória mais arcaica da pintura para um suporte que carrega a história do trabalho e do movimento. No grande formato da lona, a têmpera ganha um corpo mural, contemporâneo. O processo é lento, repetitivo, uma cadência quase musical de cores que vou harmonizando. Essa fusão entre o material áspero do cotidiano e a técnica milenar, é o que dá consistência e alma ao trabalho.



Detalhes da obra Ilhas, Darli de Oliveira, 2016. Técnica mista com pigmento argilo mineral, minério de ferro e areia, 91 x 177 cm.

**Equipe Ii:** A gente vê na sua produção uma variedade muito grande de técnicas. Desde o começo, a gente viu que o material era muito importante. Esse desejo, esse interesse por variadas técnicas estiveram lá desde o começo ou foi algo que foi sendo desenvolvido? Foi um gosto que foi sendo adquirido?

**Darli:** Acredito que, no início, quando entrei na universidade, o currículo era muito voltado para o desenho e a pintura. Eu estava ali aprendendo. A perspectiva de outras técnicas veio mais tarde. Foi dentro da universidade, já como professora, que fiz um curso de gravura em metal com o Babinski. Aquilo me abriu um mundo completamente diferente. A gravura em metal com a ponta seca, a água-forte, a água-tinta me encantou. Revela muito do desenho, mas com as manchas, as escalas de cinza, é fascinante. Acabei parando porque dependia do acesso a uma prensa, mas é uma paixão que guardo. Outra técnica que sempre esteve comigo, desde a infância, é o bordado. Ele faz parte da minha história de uma forma mais orgânica. Então, acho que foi um caminho, comecei dentro de um currículo mais tradicional, depois descobri técnicas que me apaixonaram, como a gravura, e sempre mantive aquelas que já eram parte da minha vida, como o bordado. Foi um gosto que se foi construindo e se descobrindo com o tempo.

**Equipe Ii:** Sim, vimos no seu blog a sua série Arte Erótica, onde você juntou seu fazer artístico ao bordado. Como se deu esse diálogo?



Série Arte Erótica, Mulher com xale preto, Darli de Oliveira, 2010. Bordado, 30 x 34 cm.

**Darli:** É interessante essa pergunta. Eu ia viajar para a praia e, mesmo de férias, preciso produzir algo. Decidi então fazer uma releitura das gravuras eróticas de Picasso. Tinha comigo o livrinho “Eros Memória” dele, não me lembro se foi o Babinski quem me deu de presente. Ele fez uma série de 20 gravuras em metal em 20 dias, já com 89 anos, fascinado pelo tema erótico e fazendo sua própria releitura de uma obra renascentista. Pensei, se Picasso faz uma releitura do Rafael com sua modelo, eu posso fazer uma releitura do Picasso. Passei as tardes na praia, depois do banho de mar, bordando essas cenas. Era um diálogo, eu com minha agulha e linha, conversando com o traço dele, que já conversava com os mestres do passado.

**Equipe Ii:** E você começou a incorporar o bordado nas suas pinturas né?

**Darli:** Sim, foi a visão das imagens que comecei a enxergar no bor-

gado. Fiz as primeiras e pensei: “Nossa, isso aqui é um campo de criação”. Você olha para uma mancha no tecido, e ela já te sugere algo. Eu gosto de trabalhar com pano manchado, com memória, algo que já parece ter vida própria. Como diz o Marco Andrade na crítica que fez do meu trabalho, muitas vezes a tela branca assusta, inibe. E ele tem razão, quando você já tem uma marca ali, ela te dá um impulso criativo. Acho que são “coisas de artista”.



Mulher com os animais, Darli de Oliveira, 2024. Bordado, 50 x 70 cm.



Detalhes da obra Mulher com os animais, Darli de Oliveira, 2024. Bordado, 50 x 70 cm.

**Equipe Ii:** Uma das características que a gente vê no seu trabalho, que salta os nossos olhos, é a interdisciplinaridade da arte princi-

palmente com a geografia. A gente queria saber o que você pensa dessa convergência dessas áreas?

**Darli:** Acho que você está correto, pensou certo. Quando fui fazer a pesquisa de campo, fui direto para a Geografia. Foi ali, com professores como o Adriano e o Jader, que já são aposentados, que eu encontrei os elementos e ganhei o background para o trabalho. Passei até tanta energia para um deles, que ele também começou a pintar. Essa conexão está no trabalho. Os elementos que parecem cidades, o urbano, a topografia, tudo isso faz parte da geografia do cotidiano. E os planetas, os astros, também falam de um lugar, de um espaço. No fundo, é tudo geografia: a da terra e a do céu. Acaba convergindo naturalmente.

**Equipe 1i:** Você apontou na sua pesquisa que o homem percebeu a capacidade de não somente imitar, mas também criar, domando assim a matéria. Fiquei pensando que hoje a gente, de certa forma, é domado pela matéria, em vez de nós domarmos ela. Por exemplo, a nossa dependência do petróleo, dos derivados como o plástico. Você acha que isso faz sentido? Ou você acha que a gente ainda está no controle?

**Darli:** Acho mais a primeira parte mesmo. Sabe por quê? Quando fiz a historiografia da têmpera, vi que o homem consegue sua expressão quando doma a matéria. No paleolítico, ele precisava dominar o ambiente para sobreviver. Como fazia? Caçando o mamute, mas também representando-o na parede da caverna. Há historiadores que dizem que aquele desenho era um ritual, ao dominar a forma do bicho na parede, ele acreditava dominar o bicho real. O grande salto foi quando ele não apenas usou o pigmento, mas o guardou num chifre tampado. No momento em que pôde conservar a tinta para usar no dia seguinte, ele a domou. Criou a tinta. Domar a matéria é isso, transformá-la, guardá-la, usá-la com intenção. Já o petróleo e o plástico, parece que a relação se inverteu. Nós não dominamos mais, somos dependentes, quase reféns. A matéria nos domina. Mas talvez ainda haja esperança no gesto de reciclar, de transformar de novo. É uma forma contemporânea de tentar domar, outra vez, a matéria que criamos.

**Equipe 1i:** Sua dissertação de mestrado traz uma reflexão sobre o fazer artístico. Pensando nos alunos que vão ter contato com essa

entrevista, quais conselhos você daria para os artistas em formação?

**Darli:** Muitas pessoas confundem inspiração com fazer arte. “Não estou inspirado, não consigo trabalhar”. Inspiração existe, claro, mas arte é conhecimento. Você precisa, além daquela centelha interior, ler, estudar. A arte é produção de conhecimento, não é apenas jogar tinta em uma tela. Ela exige um mergulho profundo na essência do seu eu, na sua psique, nos seus sonhos. Quem não mergulha, acaba imitando. A maturidade para isso vem com o tempo e o esforço. Por isso minha tese se chama Arqueologia do Fazer. Dou uma importância enorme à fatura, ao ato manual. Gosto de manipular o material, descobrir e misturar cores. Meu fazer está muito ligado a isso. Talvez porque eu nasci e fui criada na fazenda, num mundo concreto. Então, meu conselho é esse: não espere só pela inspiração. Mergulhe, estude, faça com as mãos. E persista. A arte é um processo dialético, de aprendizado constante. Eu, com meus 75 anos, ainda me considero em formação. Só estudando é que aprimoro meu trabalho. Tudo tem seu tempo, mas a base é essa: conhecimento profundo e um fazer dedicado com insights em determinados momentos.

**Equipe li:** Darli eram essas nossas perguntas. Eu gostaria de agradecer em nome dos membros da revista por conceder esse tempo para a gente, nos atender com muita atenção e carinho e enriquecer nossa revista.

**Darli:** Eu que agradeço a vocês pela paciência de escutar. É importante uma pesquisa que aprofunda na obra de alguém, porque desperta insights, cria ideias. É uma colaboração. Para mim, falar do meu trabalho é um prazer e também uma forma de autoconhecimento. Às vezes, o artista não fica procurando explicações para o que faz, simplesmente faz. E as pessoas perguntam: o que isso significa? O senso comum precisa de uma resposta. Mas por trás de uma obra abstrata, pode haver uma memória, como a tragédia de Mariana ou de Brumadinho nesta minha obra. Então, essa troca é grandiosa. Quando vocês vêm e fazem essas perguntas, me fazem repensar o meu próprio trabalho. Falar da própria obra exige um repertório. Eu não sou uma pessoa erudita como o Edmar, que estudou latim e grego, a gente brincava apelidando ele de “Século Dezoito” ou “Século Treze” porque ele estudou escolas em uma época

muito diferente. Mas aprendi muito com ele, e com a pesquisa do mestrado também. Acho que todo aluno precisa continuar pesquisando depois da graduação, é quando você realmente se descobre.



Detalhes da obra Campos Altos, Darli de Oliveira, 2016. Técnica mista com pigmento argilo mineral, minério de ferro e capim, 114 x 200 cm. Foto: Alexandre Gomes  
Fonte: Acervo da artista

# Ficha Técnica

## **Conselho editorial**

Allan Rosário Martins  
Alexandre Antônio Gomes  
Assíria Leite Coelho  
Hanelle Machado Tavares de Camargo  
Maria Eduarda Archanjo  
Vinícius de Oliveira Lima

## **Comitê Editorial**

Hanelle Machado Tavares de Camargo  
Paulo Mattos Angerami  
Ronaldo Macedo Brandão

## **Diagramação**

João Lucas Almeida Luz  
Sarah Sousa Prado

## **Editora chefe**

Hanelle Machado Tavares de Camargo

## **Comunicação**

João Lucas Almeida Luz  
Maria Eduarda Archanjo

## **Revisão de texto**

Assíria Leite Coelho  
Vinícius de Oliveira Lima  
Isabella Pereira Oliveira

## **Edição do site**

Vinícius de Oliveira Lima

## **Reitor da UFU**

Carlos Henrique de Carvalho

## **Diretor do IARTE**

Jarbas Siqueira Ramos



## **Coordenadora do Curso de Graduação em Artes Visuais**

Tatiana Sampaio Ferraz