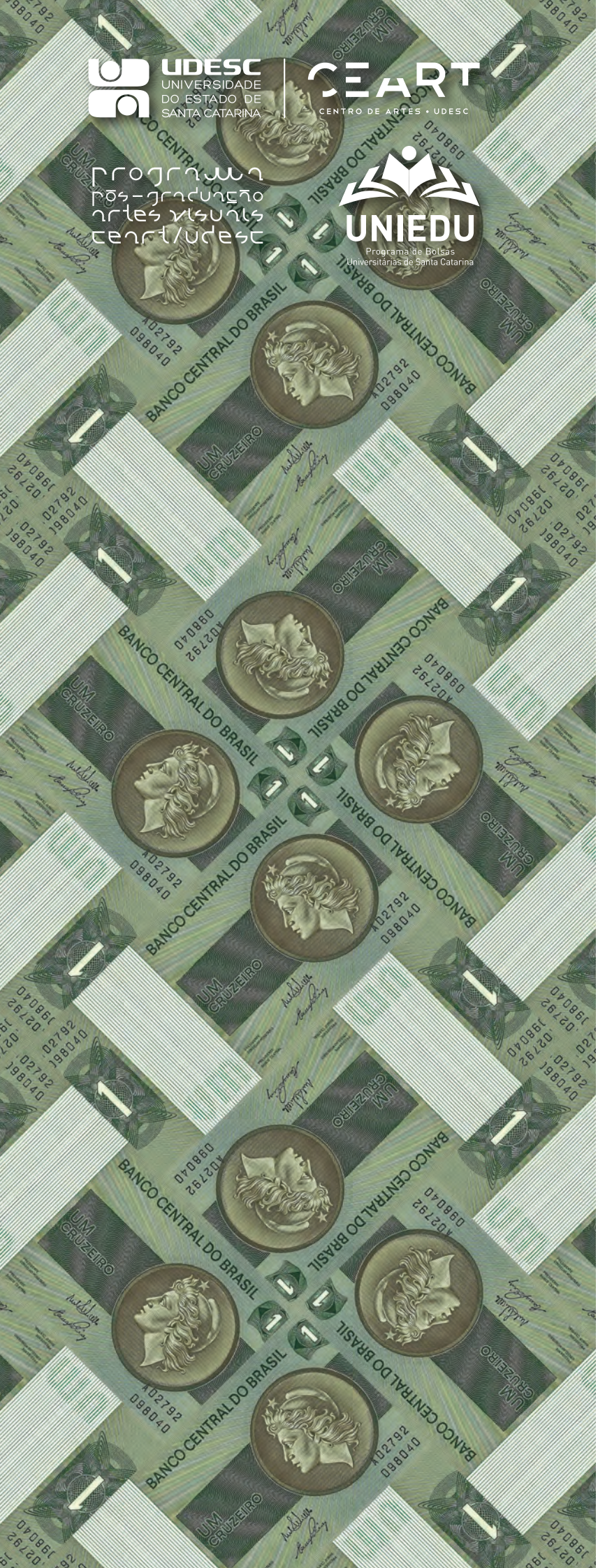


intertextualidade como proposta para o ensino de arte: um exercício a partir das concepções visuais de aloisio magalhães

airton jordani jardim filho

florianópolis, agosto de 2019

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE ARTES – CEART
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS – PPGAV

TESE DE DOUTORADO

INTERTEXTUALIDADE COMO PROPOSTA PARA O ENSINO DE ARTE: UM EXERCÍCIO A PARTIR DAS CONCEPÇÕES VISUAIS DE ALOISIO MAGALHÃES

AIRTON JORDANI JARDIM FILHO

FLORIANÓPOLIS, 2019

AIRTON JORDANI JARDIM FILHO

INTERTEXTUALIDADE COMO PROPOSTA PARA O ENSINO DE ARTE:
UM EXERCÍCIO A PARTIR DAS CONCEPÇÕES VISUAIS DE ALOISIO MAGALHÃES

Tese apresentada ao curso de Pós-Graduação em Artes Visuais, no Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Artes Visuais

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Sandra Regina Ramalho e Oliveira

FLORIANÓPOLIS
2019

Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da

Biblioteca Central/UDESC,

com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Jardim Filho, Airton Jordani
Intertextualidade como Proposta para o Ensino de Arte: um exercício a partir das concepções visuais de Aloisio Magalhães / Airton Jordani Jardim Filho. -- 2019.
207 p.

Orientadora: Sandra Regina Ramalho e Oliveira
Tese (doutorado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Florianópolis, 2019.

1. Intertextualidade. 2. Artes Visuais. 3. Ensino das Artes Visuais. 4. Semiótica. 5. Aloisio Magalhães. I. Oliveira, Sandra Regina Ramalho e . II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais. III. Título.

AIRTON JORDANI JARDIM FILHO

INTERTEXTUALIDADE COMO PROPOSTA PARA O ENSINO DE ARTE: UM EXERCÍCIO A PARTIR DAS CONCEPÇÕES VISUAIS DE ALOISIO MAGALHÃES

Tese de doutorado elaborada junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina para obtenção do título de doutor em Artes Visuais, na linha de pesquisa Ensino das Artes Visuais.

Banca Examinadora:

Membro Externo: _____
Profª Drª Analice Dutra Pillar
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Membro Externo: _____
Profª Drª Luzinete Carpin Niedzieluk
Faculdade Municipal de Palhoça – FMP

Membro Interno: _____
Profª Drª Gabriela Botelho Mager
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro Interno: _____
Prof. Dr. Célio Teodorico dos Santos
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro Externo Suplente: _____
Profª Drª Janaí de Abreu Pereira
Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC

Orientadora: _____
Profª Drª Sandra Regina Ramalho e Oliveira
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Aos meus filhos Antonio Giordano e José Vicente.

À minha esposa Greicy.

*Ao meu avô Adão (*in memoriam*).*

AGRADECIMENTOS

Ao fim de mais esta etapa de minha trajetória acadêmica, gostaria de externar meus mais sinceros agradecimentos

ao Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES/UNIEDU), que possibilitou que eu pudesse concluir este Doutorado, com um fundamental apoio financeiro, por meio de bolsa-auxílio: este incentivo tornou possível – em tempos difíceis como os que vivemos – a compra de livros, viagens de estudo e participação em eventos técnicos onde pude apresentar parciais desta pesquisa;

à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em especial à Agência de Comunicação (Agecom), por ter tornado possível que eu me afastasse de minhas funções como Servidor Técnico-administrativo em Educação para poder me dedicar integralmente à conclusão desta tese;

à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), minha *alma mater*, da qual tanto me orgulho e que, durante os anos que lá passei, me forneceu subsídios para que pudesse me tornar o profissional, docente e pesquisador que hoje sou;

à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e, em especial, ao Centro de Artes (CEART) por ter me acolhido com tanto carinho e respeito e, acima de tudo, ter me possibilitado crescer não apenas como pesquisador, mas como ser humano;

à minha orientadora Sandra Ramalho e Oliveira e aos demais professores membros da banca examinadora: Analice Dutra Pillar, Luzinete Carpin Niedzieluk, Murilo Scóz, Célio Teodorico dos Santos, Janaí de Abreu Pereira e Gabriela Botelho Mager; às professoras Elaine Schmidlin, Raquel Stolf e Cristina Rosa Fonseca da Silva: sua generosidade, dedicação e comprometimento foram fundamentais para tornar esta pesquisa possível.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Paulo Freire

O processo de conhecimento, o processo educativo como um todo, é uma coisa única, onde o importante não é alfabetizar no sentido formal da palavra, não é letrar o indivíduo somente. Mas sim, prepará-lo para a vida democrática e livre. O importante é dotar o cidadão dos apetrechos, dos requisitos que são indispensáveis a uma ação do homem integrado ao seu contexto e a sua cultura.

Aloisio Magalhães

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado é parte integrante do projeto de pesquisa intitulado “Da dialogia às interfaces: um estudo de relações intertextuais e implicações educacionais em processos de interação por analogia”, coordenado pela Prof.ª Sandra Ramalho e Oliveira. Projeto este que consiste na primeira etapa de uma investigação maior, destinada a levantar possibilidades de articulação entre diferentes textos visuais e sincréticos, a partir de teorias desenvolvidas no campo da linguagem verbal. Depois do levantamento de fenômenos intertextuais, conceitos e teorias que os sustentam, a etapa seguinte foi destinada a transpor esses fatos linguísticos para situações análogas, no âmbito das linguagens visuais e sincréticas, como aquelas decorrentes das novas tecnologias. Com relação ao aporte teórico, no que tange ao ensino e cidadania, destacam-se as contribuições de Paglia (2014), Hernandez (2000), Freire (1984, 2016), Barbosa (1991), Martins (2005), Pillar (2009, 2013) e Pessi (2008); a pesquisa sobre a obra de Magalhães foi feita com base nos estudos de Cunha Lima (2014) e Leite (2003, 2014, 2017); as pesquisas sobre os fenômenos intertextuais foram desenvolvidas com base em Bakhtin (1999, 2002), Rabau (2002), Samoyault (2008), Genette (2010), Greimas & Courtés (2011), Barros (1999), Ramalho e Oliveira (2005, 2018), Fiorin (2006, 2012), Brait (2005), Brait & Melo (2005), Niedzieluk (2007), Landowski (2004, 2014a, 2014b), Oliveira (2014), Pietroforte (2004), Plaza (2003) e Zanini (1997). O objeto teórico desta investigação consistiu nas relações intertextuais passíveis de serem estabelecidas entre textos visuais no ensino de arte, tendo a obra (e o legado) de Aloisio Magalhães como seu objeto empírico, uma vez que sua produção integra sem fronteiras conhecimentos teóricos, artísticos e técnicos, fomentando ainda, simultaneamente, aprendizagens sobre cultura visual e constituição da cidadania. Como objetivo geral, buscou-se verificar, após um levantamento de repertório acerca da produção de Magalhães, seu potencial pedagógico, analisando-se os resultados de uma proposta educacional a partir da identificação de fenômenos intertextuais presentes em sua obra visual. Esta pesquisa é de natureza aplicada, pois tem como objetivo, entre outros, gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigida ao encaminhamento de questões específicas. Quanto à abordagem do problema, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, já que se cotejam proposições teóricas, verbais e visuais, relacionadas as possibilidades intertextuais da visualidade no ensino de arte. A pesquisa trata da inclusão de artistas vistos como marginais – talvez por transitarem interdisciplinarmente – e, por outro lado, se apresenta como proposta pedagógica, em uma abordagem concebida a partir de semelhanças e diferenças, o que melhor se pode dar a partir do estudo do fenômeno linguístico da intertextualidade. A partir das análises realizadas foi possível verificar que o principal objetivo a que se dispunha esta pesquisa foi atingido. Após o levantamento do repertório acerca da produção do criador sem fronteiras Aloisio Magalhães, se demonstrou ser possível estabelecer relações intertextuais entre textos visuais que compõem sua obra – sejam eles bens artísticos ou estéticos – para o ensino das Artes Visuais.

Palavras-chave: Intertextualidade. Artes Visuais. Ensino das Artes Visuais. Semiótica. Aloisio Magalhães.

ABSTRACT

This PhD research is an integral part of a research project entitled "From dialogue to Interfaces: a Study of Intertextual Relations and Educational Implications in the Processes of Interaction by Analogy", coordinated by Professor Sandra Ramalho e Oliveira. This is the first stage of a larger investigative project, designed to create possibilities for articulation between different visual and syncretic texts, based on theories developed in the field of verbal language. After gathering intertextual phenomena – and the concepts and theories that support them – the next stage is intended to transpose these linguistic entities to analogous situations, within visual and syncretic languages, such as those arising from new technologies. In relation to the work's theoretical contribution, the following authors have been of relevance. With regards to education and citizenship, the contributions of Paglia (2014), Hernandez (2000), Freire (1984, 2016), Barbosa (1991), Martins (2013) and Pessi (2008) were key. Research on the work of Magalhães was made based on the studies of Cunha Lima (2014) and Leite (2003, 2014, 2017). Research on intertextual phenomena was developed based on Bakhtin (1999, 2002), Rabau (2002), Samoyault (2008), Genette (2010), Greimas & Courtés (2011), Barros (1999), Ramalho and Oliveira (2005, 2018), Fiorin (2006, 2012), Brait (2005), Brait & Melo (2005), Niedzieluk (2007), Landowski (2004, 2014a, 2014b), Oliveira (2014), Pietroforte (2004), Plaza (2003) and Zanini (1997). The theoretical objective of this investigation consists of the intertextual relation that can be established between visual texts in the teaching of art, with the work (and legacy) of Aloisio Magalhães as its empirical object, since his production integrates theoretical, artistic and technological tools without limits, while also promoting learning about visual culture and the constitution of citizenship. As a general aim, we seek to verify, after the surveying of Magalhães' work, its pedagogical potential, analyzing the results of an educational proposal based on the identification of intertextual phenomena present in his visual work. This research is of an applied nature, since it has as its objective, among others, to generate knowledge for practical application, while addressing specific research questions. The study's methodological approach is characterized by its qualitative nature, comparing theoretical, verbal and visual propositions related to the intertextual possibilities of visuality in the teaching of art. The research deals with the inclusion of artists seen as marginal – perhaps transdisciplinary – on one hand and, on the other hand, presents itself as pedagogical, an approach conceived from the similarities and differences of its imagery, questioning what best can be done through the study of the linguistic phenomenon of intertextuality. Based on this analysis, it has been possible to verify that the study has achieved its research aim. Following the collection of data based on the groundbreaking creations of Aloisio Magalhães, it was demonstrated that it is possible to establish intertextual relations between the visual texts that make up his work – whether artistic or aesthetic – for the teaching of the Visual Arts.

Key-words: Intertextuality. Visual Arts. Teaching of the Visual Arts. Semiotics. Aloisio Magalhães

RESUMEN

Esta investigación de doctorado es parte integrante del proyecto de investigación intitulado “De la dialogía a las interfaces: un estudio de relaciones intertextuales e implicaciones educativas en procesos de interacción por analogía”, coordinado por la Prof.ª Sandra Ramalho e Oliveira. Proyecto este que consiste en la primera etapa de una investigación mayor, destinada a plantear posibilidades de articulación entre distintos textos visuales y sincréticos, a partir de teorías desarrolladas en esfera del lenguaje verbal. Tras el levantamiento de fenómenos intertextuales, conceptos y teorías que los sostienen, la etapa posterior fue destinada a transponer esos hechos lingüísticos para situaciones análogas, en el ámbito de los lenguajes visuales y sincréticos, como aquellas derivadas de las nuevas tecnologías. Con respecto al aporte teórico, en lo que se refiere a la enseñanza y ciudadanía, se destacan las contribuciones de Paglia (2014), Hernandez (2000), Freire (1984, 2016), Barbosa (1991), Martins (2005), Pillar (2009, 2013) y Pessi (2008); la investigación sobre la obra de Magalhães fue hecha basada en los estudios de Cunha Lima (2014) y Leite (2003, 2014, 2017); las investigaciones sobre los fenómenos intertextuales fueron desarrolladas basadas en Bakhtin (1999, 2002), Rabau (2002), Samoyault (2008), Genette (2010), Greimas & Courtés (2011), Barros (1999), Ramalho e Oliveira (2005, 2018), Fiorin (2006, 2012), Brait (2005), Brait & Melo (2005), Niedzieluk (2007), Landowski (2004, 2014a, 2014b), Oliveira (2014), Pietroforte (2004), Plaza (2003) y Zanini (1997). El objeto teórico de esta investigación consistió en las relaciones intertextuales pasibles de ser establecidas entre textos visuales en la enseñanza del arte, que tiene la obra (y el legado) de Aloisio Magalhães como su objeto empírico, puesto que su producción integra sin fronteras conocimientos teóricos, artísticos y técnicos, fomenta aun, simultáneamente, aprendizajes sobre cultura visual y constitución de la ciudadanía. Como objetivo general, se trató de verificar, tras un levantamiento de repertorio acerca de la producción de Magalhães, su potencial pedagógico, analizándose los resultados de una propuesta educativa a partir de la identificación de fenómenos intertextuales presentes en su obra visual. Esta investigación es de carácter aplicado, pues tiene como objetivo, entre otros, generar conocimiento para aplicación práctica, dirigida al encaminamiento de cuestiones específicas. Cuanto al enfoque del problema, este estudio se caracteriza como una investigación cualitativa, ya que se cotejan proposiciones teóricas, verbales y visuales, relacionadas a las posibilidades intertextuales de la visualidad en la enseñanza del arte. La investigación trata de la inclusión de artistas que son vistos como marginales – tal vez por transitaren interdisciplinarmente – y, por otra parte, se presenta como propuesta pedagógica, en un enfoque concebido a partir de similitudes y diferencias, lo que mejor se puede dar a partir del estudio del fenómeno lingüístico de la intertextualidad. A partir de los análisis realizados fue posible verificar que el principal objetivo que se disponía esta investigación fue alcanzado. Después del levantamiento del repertorio acerca de la producción del creador sin fronteras Aloisio Magalhães, se demostró ser posible establecer relaciones intertextuales entre textos visuales que componen su obra – sean ellos bienes artísticos o estéticos – para la enseñanza de las Artes Visuales.

Palabras clave: Intertexualidad. Artes Visuales. Enseñanza de las Artes Visuales. Semiótica. Aloisio Magalhães.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A homepage do LEAD na internet, em dezembro de 1995..... 32
Figura 2 – Homepage do LEAD na internet, em 2000, já redesenhada pelo autor... 34
Figura 3 – O Instituto de Artes da UFRGS, uma das mais tradicionais escolas de arte do Brasil. 36
Figura 4 – Pesquisadores do Núcleo de Estudos Semióticos e Transdisciplinares (NEST) 40
Figura 5 – Capa da publicação “Cartemas: a fotografia como suporte de criação” (1982). 50
Figura 6 – Capa da cópia em VHS do filme “Memória Viva”, de Octávio Bezerra (1987). 51
Figura 7 – Capa da edição crítica e fac-similar de Aniki Bóbó (2016)..... 53
Figura 8 – Capa do livro mais recente organizado por João de Souza Leite e que trata dos Bens Culturais do Brasil sob a ótica e Aloisio Magalhães. 54
Figura 9 – Fotogramas do vídeo “A mamadeira com bico de pênis”..... 67
Figura 10 – Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, em retrato de 1963..... 72
Figura 11 – Espaço Paulo Freire, na Universidade de Girona, Catalunha (Espanha). 74
Figura 12 – A marca da Bienal, nas versões em cores, tridimensional e monocromática. 85
Figura 13 – Imagem que sintetiza o processo de criação da marca da Sabesp..... 86
Figura 14 – As marcas da Bienal de São Paulo e Sabesp..... 87
Figura 15 – Reproduzindo a identidade da Sabesp tendo por base a marca da Bienal de São Paulo. 87
Figura 16 – Anverso e reverso de “Zero cruzeiro”, de Cildo Meireles (1978). 89
Figura 17 – Anverso e reverso da nota de 10 cruzeiros, projeto de Aloisio Magalhães (1967). 91
Figura 18 – As notas de 5, 10, 50 e 100 cruzeiros..... 98
Figura 19 – A nota de 500 cruzeiros 100
Figura 20 – Hiedy de Assis Corrêa, o Hassis. 116
Figura 21 – Hassis e o cartaz do 1º Festival Catarinense de Folclore, 1959. 117
Figura 22 – "Vento sul com chuva", guache sobre papel, 37 x 50 cm, 1957. 118
Figura 23 – Eliseu Visconti em Teresópolis/RJ, em 1929. 119

Figura 24 – Nu masculino - Prova para o 1º Prêmio de viagem da República, óleo s/ tela, 110 x 76 cm - 1892 - Museu Dom João VI / Escola de Belas Artes - UFRJ.....120
Figura 25 – Capa do Annuario Fluminense, Zincografia, 19 x 14 cm, 1902.....122
Figura 26 – Lina Bo Bardi, na Bahia.....123
Figura 27 – A Casa de Vidro - projeto de Lina e residência dela e de seu marido até o final de suas vidas - começou a ser construída em 1951.....125
Figura 28 – Capa da Revista Habitat, número 8, 1953.....126
Figura 29 – Aloisio encena, no quintal de sua casa, a peça de Garcia Lorca, "Os Amores de Dom Perlimplin com Belisa em seu Jardim", em 1947.....128
Figura 30 – Aloisio nos Estados Unidos, em frente a uma das telas expostas na Pan-American Union, 1956. 130
Figura 31 – Capa ilustrada por Aloisio Magalhães para o livro "Ode", de Ariano Suassuna.....131
Figura 32 – Aloisio Magalhães e Eugene Feldman. 133
Figura 33 – Aloisio Magalhães em seu escritório; ao fundo um de seus cartemas. 135
Figura 34 – Um dos cartemas de Aloisio Magalhães, baseado em um cartão postal da Rodovia Castelo Branco, São Paulo (c. 1970). 137
Figura 35 – Um dos ambientes da mostra “100 anos de Athos Bulcão” 138
Figura 36 – Cartema da série “Cartemas Brasileiros” (1972).....144
Figura 37 – O cartema em preto e branco.....145
Figura 38 – As novas linhas que surgem na imagem em preto e branco.....145
Figura 39 – O módulo básico de uma composição de Aloisio Magalhães, que deu origem às imagens da figura anterior. 146
Figura 40 – O módulo básico repetido três vezes, na justaposição que gera a composição final. 146
Figura 41 – Aloisio Magalhães na capa do encarte especial do boletim SPHAN/próMemória 18, de julho/agosto de 1982, em sua homenagem póstuma. 150
Figura 42 – Recorte do Boletim SPHAN 18 / próMemória, de junho/julho de 1982.152
Figura 43 – Anverso e reverso da nota de um cruzeiro, de 1967.....157
Figura 44 – Um dos estudos a partir do moiré para a família de cédulas do Cruzeiro. 158
Figura 45 – “Little pillow”, de Jac Leirner (1991).....160

Figura 46 – Um dos trabalhos que compõem a exposição “Apagamento retratos da privação”, de Rafael Myczkowski (2015). 163
Figura 47 – Tanques ocupam a Avenida Presidente Vargas, no Rio de Janeiro, em 1968. 170
Figura 48 – A Marcha dos Cem Mil, Rio de Janeiro, 1968. 171
Figura 49 – Martin Luther King discursa em Washington, 1963. 173
Figura 50 – Protesto em Paris, durante maio de 1968. 174
Figura 51 – Cartaz da Nona Bienal de São Paulo (1967), de autoria de Goebel Weyne. 175
Figura 52 – Joseph Beuys em sua palestra "Jeder Mensch ein Künstler" (Cada homem um artista). 178
Figura 53 – Obra da série “Bichos”, de Lygia Clark. 181
Figura 54 – Lygia Clark, em 1972. 182
Figura 55 – Nelson Leirner, em 2014. 183
Figura 56 – Detalhe da instalação "O Cortejo", CCBB, 2009. 185

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado da pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, para Intertextualidade e Ensino de Arte. 44
Quadro 2 – Resultado da pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, para Aloisio Magalhães. 55
Quadro 3 – Resultado da pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Doutorado. 60
Quadro 4 – Resumo esquemático da teoria geral proposta por Landowski. 109
Quadro 5 – Quadrado semiótico Escrever/Apagar. 166

SUMÁRIO

INTRODUCTION *SANS NOM* 25

1 PRELÚDIO 31

2 SOBRE O OMBRO DE GIGANTES 43

2.1 INTERTEXTUALIDADE NO ENSINO DE ARTE 43

2.2. PUBLICAÇÕES SOBRE ALOÍSIO MAGALHÃES 49

3 ARTE, CONSCIENTIZAÇÃO E CIDADANIA 63

4 FENÔMENOS INTERTEXTUAIS NA VISUALIDADE 77

4.1 INTERTEXTUALIDADE 78

4.2 BAKHTIN E A DIALOGIA, BIVOCALIDADE E POLIFONIA 80

4.3 PLÁGIO 83

4.4 PARÓDIA 88

4.5 CITAÇÃO E APROPRIAÇÃO 94

5 INTERAÇÃO 103

5.1 INTERAÇÃO NA SEMIÓTICA 105

5.2 REGIMES DE INTERAÇÃO E DE SENTIDO 107

5.3 ARTE INTERATIVA 110

5.4 NÍVEIS DE ABERTURA, OU GRAUS DE INTERAÇÃO 112

5.5 INTERFACE 113

6 CRIADORES SEM FRONTEIRAS 115

6.1 HASSIS, UM FAZEDOR 116

6.2 ELISEU VISCONTI, O PIONEIRO DO DESENHO INDUSTRIAL 119

6.3 LINA BO BARDI E SUA BUSCA POR HISTÓRIA 123

7 ALOISIO MAGALHÃES 127

7.1 ANTES DO DESIGN, AS ARTES 129

7.2 O GRÁFICO AMADOR 130

7.3 EUGENE FELDMAN 133

7.4 O SURGIMENTO DO DESIGN MODERNO BRASILEIRO 134

7.5 OS CATERMAS DE ALOISIO MAGALHÃES 136

7.6 PORQUE CARTEMA NÃO É ATHOS BULCÃO.....138

7.7 RITMO VISUAL.....139

7.8 IDENTIFICANDO O RITMO VISUAL EM UM CARTEMA 143

7.9 ALOISIO E A POLÍTICA CULTURAL BRASILEIRA 147

7.10 O PROJETO INTERAÇÃO 152

7.11 ASCENSÃO E QUEDA DA AUTOSSUFICIÊNCIA NA PRODUÇÃO DE DINHEIRO.....154

7.12 APAGAMENTOS, ESCOLHAS E REESCRITAS: ENTRE ESQUECIDOS E ELEITOS NO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO FORMAL.....161

8 O CONTEXTO ANOS 60 A 80: UMA NOVA VISUALIDADE 169

8.1 PRIMEIROS TEMPOS DA ARTE/TECNOLOGIA DO BRASIL 174

8.2 JOSEPH BEUYS E O IRROMPIMENTO DAS FRONTEIRAS CONVENCIONAIS DA ARTE.....178

8.3 LYGIA CLARK: ARTISTA NÃO, PROPOSITORA 180

8.4 NELSON LEIRNER E OS PRIMEIROS MÚLTIPLOS.....182

9 POSLÚDIO 187

9.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....189

9.2 CONCLUSÕES.....196

9.3 DESDOBRAMENTOS.....197

REFERÊNCIAS 199

INTRODUCTION *SANS NOM*[1]

Intertextualidade é uma expressão presente no vocabulário das mais diversas áreas do conhecimento. Seu uso é amplo, mas com pouco – ou nenhum – embasamento, inclusive dentro da academia, onde pressupõe-se que o rigor científico seja respeitado em todos os níveis do discurso. Este trabalho, conforme será detalhado mais adiante, refere-se a intertextualidade como originalmente propôs Julia Kristeva (1969, p. 145): "todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto".

Mas qual é a definição de texto? Se intertextualidade carece de embasamento nos usos do senso comum, a palavra "texto", da qual ela deriva, também deve ser conceituada. Segundo Barros (1999, p. 7), um texto "define-se de duas formas que se complementam: pela organização ou estruturação que faz dele um 'todo de sentido', como objeto da comunicação que se estabelece entre um destinador e um destinatário". Em outras palavras, em uma primeira concepção, texto seria o objeto de significação; em outra, um objeto de comunicação entre dois sujeitos. Ao estudo do texto a partir da primeira concepção, é dado o nome de análise interna ou estrutural. Já a análise a partir da segunda concepção é chamada de externa. Ainda segundo Barros (idem),

> o texto só existe quando concebido na dualidade que o define – objeto de significação e objeto de comunicação – e, dessa forma, o estudo do texto com vistas à construção de seu ou de seus sentidos só pode ser entrevisto como o exame tanto dos mecanismos internos quanto dos fatores contextuais ou sócio-históricos de fabricação de sentido.

Em adição, diferente do senso comum, nesta pesquisa a palavra "texto" não se restringe apenas aos textos verbais. Ainda segundo Barros (1999, p. 8), o texto "pode ser tanto um texto linguístico, indiferentemente oral ou escrito [...], quanto um texto visual ou gestual". Conforme Ramalho e Oliveira (2005, p. 89), "toda imagem pode ser considerada um texto" e têm-se, ainda, os textos sincréticos, "que manifestam um discurso por várias linguagens, ou, mais tecnicamente, por diferentes substâncias de expressão" (FIORIN, 2012, p. 148).

Nesta investigação serão abordados fenômenos intertextuais que se manifestam em textos verbais, textos sincréticos e, sobretudo, textos visuais. Além

[1] Este capítulo foi nomeado como uma paráfrase do título do livro *Passions sans nom*, de Landowski (2004).

disso, destaca-se que serão utilizados, por afinidade e crença no seu potencial como testemunhos “vivos”, exemplos cabais daquilo que se tem advogado, em anos de pesquisa no campo da visualidade. São textos visuais criados por artistas que transitam nessa fronteira borrada entre Artes Visuais e Design, nesse território intertextual que é a visualidade contemporânea.

Entre criadores de tais textos visuais, que permitem reuni-los sob a “etiqueta” de artistas/designers *avant la lettre*, pode-se citar nomes como Hassis, Lina Bo Bardi, Eliseu Visconti. E são esses elos que unem esses nomes – embora pertençam à épocas, lugares e escolas distintas – pois todos, sem exceção, trabalharam a visualidade em suas mais diversas faces, indiscriminadamente. Assim, são as relações intertextuais passíveis de serem estabelecidas entre textos visuais no ensino de arte que constituem o objeto teórico desta pesquisa, tendo a obra (e o legado) de Aloisio Magalhães como o objeto empírico de investigação, uma vez que sua produção integra sem fronteiras conhecimentos teóricos, artísticos e técnicos, fomentando ainda, simultaneamente, aprendizagens sobre cultura visual e constituição da cidadania.

Outro ponto importante a ser destacado é a oclusão de conteúdos nos currículos escolares por meio do fenômeno do apagamento de produtores visuais relevantes e, consequentemente, dos sentidos, significados, ou seja, de conhecimentos a serem veiculados. A partir desse contexto chega-se, assim, a outra questão de grande relevância: a História da Arte Moderna Brasileira, por seus diversos modos de constituição e disseminação, acaba por promover uma diminuição da importância da obra – ou até mesmo um apagamento – de determinados artistas, implicando em obliteração de significados e sentidos na formação escolar, ou seja, a subtração de conhecimentos relevantes nos currículos de arte. É possível que tal efeito consista, ainda que de forma inconsciente, em menosprezar determinados artistas pela dificuldade de classificar sua obra ou, ainda, deixando de lado partes de sua trajetória por não atenderem a exigências no que tange às escolas artísticas ou quaisquer outras classificações consagradas na arte e no ensino de arte. Ou seja, a pesquisa trata da inclusão de artistas vistos como marginais – talvez por transitarem interdisciplinarmente – e, por outro lado, se apresenta como proposta pedagógica, em uma abordagem concebida a partir de semelhanças e diferenças entre elementos estéticos, formais e compositivos, ou seja, do Plano de Expressão ou de temáticas,

significados, referentes ao Plano de Conteúdo, o que melhor se pode dar a partir do estudo do fenômeno linguístico da intertextualidade.

Como objetivo geral, buscou-se verificar, após o levantamento de um repertório acerca da produção de Aloisio Magalhães, seu potencial pedagógico, analisando-se os resultados de uma proposta educacional a partir da identificação de fenômenos intertextuais presentes em sua obra visual. Para tanto, se fez necessário levantar diversas fontes teóricas impressas e videográficas sobre o artista Aloisio Magalhães, haja vista que, em função de seu falecimento em 1982, ficou descartada qualquer possibilidade de contato direto com o próprio artista.

Como objetivos específicos procurou-se realizar um levantamento bibliográfico acerca dos estudos já realizados sobre a intertextualidade no ensino de Arte e sobre Aloisio Magalhães; mapear as relações entre o Ensino de Arte, a conscientização dos estudantes do contexto onde estão inseridos e a cidadania plena; levantar referências bibliográficas sobre fenômenos intertextuais – como plágio, paródia, citação e apropriação, interação e interface –, bem como identificar sua presença na obra de Aloisio Magalhães; apresentar o conceito de criadores sem fronteiras e seu potencial para o ensino de arte; contextualizar Aloisio em seu tempo e espaço, bem como entre seus contemporâneos e, por fim, discutir os resultados das análises dos fenômenos intertextuais identificados na obra de Magalhães.

Foi realizada uma coleta de imagens conhecidas e inéditas de autoria de Aloisio Magalhães, desde seus trabalhos artísticos na juventude, até mesmo seus projetos em design visual realizados próximos à sua morte, passando por sua atuação junto ao Gráfico Amador[2] e outras iniciativas artísticas relevantes. Paralelamente à coleta de tais imagens, revela-se a autoria de imagens popularizadas, cujo autor vem sendo omitido e, a partir disso, contextualiza-se o artista Aloisio Magalhães entre seus contemporâneos e o cenário artístico de sua época.

Essa contextualização permitiu, ainda, buscar fundamentos teóricos que elucidassem a obliteração do artista e designer Aloisio Magalhães da história da arte moderna brasileira, bem como que discutissem sua relação com o regime militar

[2] O Gráfico Amador foi uma gráfica e editora fundada no Recife, em 1954, por jovens artistas intelectuais pernambucanos. Entre seus membros destacam-se Aloisio Magalhães, Gastão de Holanda, José Laurenio de Melo, Orlando da Costa Ferreira, além das participações de João Cabral de Melo Neto e Ariano Suassuna. A iniciativa teve importante papel nas origens da moderna tipografia brasileira, segundo LIMA (2014).

ditatorial brasileiro[3]. Além disso, mesmo após sua morte precoce, o trabalho do artista e designer permanece vivo e continua a influenciar, sendo mister analisar sua herança visual e sua potência para a Educação.

Fez-se necessário, ainda, aprofundar conceitos envolvidos nesta pesquisa, tais como apagamento, ritmo visual, múltiplos, arte interativa e bivocalidade, pois seu entendimento – somado às demais etapas desta investigação, possibilitou a identificação das relações intertextuais entre Arte e Design e, porque não, de outros fenômenos estéticos na visualidade.

Esta investigação, quanto à sua natureza é uma pesquisa aplicada, pois tem como objetivo, entre outros, gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigida ao encaminhamento de questões específicas. Também é inerente à pesquisa aplicada voltar-se para problemas e interesses locais ou localizados.

Quanto à abordagem do problema, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, já que se cotejam proposições teóricas, verbais e visuais, relacionadas às possibilidades intertextuais da visualidade no ensino de arte, as quais propiciam reflexões acerca da obra transdisciplinar do produtor de imagens Aloisio Magalhães e não por meio de quantitativos numéricos, ordinais ou percentuais. Não se utilizam dados quantitativos. Segundo Flirck (2004, p. 20) na pesquisa qualitativa é fundamental a

> escolha correta de métodos e teorias oportunas, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas, nas reflexões dos pesquisadores a respeito de sua pesquisa como parte do processo de produção de conhecimento, na variedade de abordagens e métodos.

No caso desta investigação, os dados verbais e visuais são tratados por meio de uma análise reflexiva, que é descrita. Marconi e Lakatos (2010) esclarecem que as pesquisas descritivas são as que se propõem conhecer a natureza do fenômeno estudado, bem como características e processos que dele fazem parte. São estudos nos quais o pesquisador procura conhecer e interpretar a realidade sem interferir ou modificá-la.

Caracteriza-se, ainda, como um duplo Estudo de Caso: inicialmente, um estudo bibliográfico, webgráfico e de campo para acessar a dados teóricos sobre a personalidade enfocada e sua obra, ou seja, dados biográficos, históricos e

[3] O regime militar ditatorial brasileiro teve seu marco inicial no golpe de estado que derrubou o governo do presidente democraticamente eleito João Goulart, no dia 1º de abril de 1964. Apesar da promessa inicial de ser uma breve intervenção, essa ditadura durou vinte e um anos, sempre sob o comando de sucessivos governos militares, tendo seu final no dia 15 de março de 1985, quando o presidente José Sarney assumiu a presidência.

ideológicos sobre Aloisio Magalhães, assim como dados acerca das suas diversas atividades expressivas, as técnicas usadas. Numa segunda etapa, analisou-se, em um desdobramento da primeira, saberes oriundos do *corpus* teórico, técnico e imagético construído por Aloisio Magalhães, que são a base para o planejamento e execução de uma proposta de publicação.

Diante do objetivo a que se propõe, dentro de uma investigação qualitativa, esta pesquisa pode ser classificada como sendo do tipo exploratória. Segundo Gil (2002) uma pesquisa com essas características tem como objetivo aprimorar ideias e possibilitar intuições sobre o problema de pesquisa. Seu planejamento caracteriza-se por sua flexibilidade, possibilitando que sejam considerados os mais variados aspectos relacionados ao fato estudado, desde o levantamento bibliográfico, entrevistas e análise de exemplos. Foram organizadas e selecionadas imagens, objetos e informações que permitiram refletir sobre eles, como forma de atender aos objetivos desta tese, bem como verificar a hipótese de trabalho proposta, qual seja, a de que os fenômenos intertextuais – tradicionalmente identificados e estudados em textos verbais – são ferramentas com infinitas possibilidade para o ensino de arte, podendo ser aplicadas tanto em imagens artísticas, quanto estéticas. Para corroborar esta tese, apresenta-se aqui a utilização destas ferramentas tomando como objeto empírico a obra daqueles que aqui se convenciona chamar “criadores sem fronteiras”, personalidades que transitaram livremente entre as Artes Visuais e o Design Gráfico, anulando – ao longo de suas décadas de atuação – os limites entre essas áreas. E é entre esses criadores, que se destaca a obra do artista modernista brasileiro Aloisio Magalhães, a qual integra, sem fronteiras, conhecimentos artísticos e técnicos, fomentando, simultaneamente, aprendizagens sobre cultura visual, linguagem visual e constituição da cidadania.

Em suma, com relação aos procedimentos técnicos adotados, a pesquisa envolve, inicialmente, um levantamento bibliográfico e a análise documental. A pesquisa bibliográfica possibilitou dissertar a partir do pensamento de diferentes autores e dos trabalhos e estudos já realizados sobre o tema da pesquisa. Por outro lado, a pesquisa documental permitiu coletar dados relevantes em fontes que, como afirma Gil (2002, p. 45), não receberam “um tratamento analítico”.

A presente tese de doutorado está dividida em 10 (dez) capítulos distintos. No primeiro deles, intitulado “*Introduction sans nom*” apresenta-se um panorama geral deste estudo, contextualizando a pesquisa dentro do universo do Ensino de Arte, bem

como, brevemente, as referências semióticas utilizadas como apoio teórico para esta pesquisa.

No capítulo seguinte, o “Prelúdio”, é onde se apresenta a contextualização da pesquisa na trajetória acadêmica e profissional na qual redunda, abordando suas influências e passagens por momentos que a determinaram. No capítulo seguinte, intitulado “Sobre o Ombro de Gigantes”, é feita uma apresentação do estado da arte, tanto daquilo que já foi publicado sobre os fenômenos intertextuais no Ensino de Arte, quanto às publicações a respeito das obras de Aloisio Magalhães. É a partir deste levantamento que se pode traçar os rumos desta pesquisa, evitando assim sobrepor estudos já realizados envolvendo o objeto empírico desta tese. O terceiro capítulo, intitulado “Arte, conscientização e cidadania” trata de uma discussão necessária sobre a maneira como as Artes Visuais vêm sendo abordadas no ensino formal, bem como outras reflexões relevantes sobre a visualidade contemporânea e os pontos de contato com as propostas de Paulo Freire para a educação. O quarto capítulo, por seu turno, é aquele destinado à apresentação dos fenômenos intertextuais e suas manifestações no campo da visualidade. Nesta etapa, são abordados conceitos e exemplos de Dialogia, Bivocalidade, Polifonia, Intertextualidade propriamente dita, Plágio, Paródia e Citação/Apropriação. Já o quinto capítulo aborda a interação e suas diversas faces, principalmente sua base na semiótica, com seus regimes de interação e sentido. É abordada ainda a temática da interação nas artes visuais e as relações entre a interação e a intertextualidade.

O capítulo seis apresenta os chamados “Criadores sem Fronteiras”, sendo o sétimo capítulo dedicado especificamente ao artista responsável pelos objetos estéticos e artísticos que são a base do estudo dos fenômenos intertextuais aplicados, Aloisio Magalhães. O oitavo capítulo se encarrega de apresentar o contexto sócio cultural e histórico onde Aloisio e sua obra se inserem. O Pósludio, por último, está dividido em discussão dos resultados, as conclusões e os desdobramentos possíveis desta pesquisa.

1 PRELÚDIO

> *É preciso dizer isso: ainda que eu não pudesse reclamar nem do ginásio e nem da universidade, todavia, fundamentalmente eu me formei estudando por conta própria. Tudo e sempre. Porque as instituições escolásticas, oficiais, não podem, na realidade, dar uma instrução que possa satisfazer plenamente. Quando uma pessoa limita-se a isso, então, em essência, torna-se... um funcionário do saber.*
>
> *Mikhail Bakhtin*

Em minha trajetória pessoal – mesmo antes de saber que assim se chamava – sempre considerei o entendimento do fenômeno da intertextualidade como necessidade fundamental para embasar o aprimoramento tanto profissional, quanto acadêmico. Sem compreender este fenômeno como parte natural da trajetória de qualquer indivíduo, é muito difícil trabalhar outros conceitos básicos para pessoas que, pretensamente, consideram a criatividade como mote de seu trabalho, inserindo nela conceitos tais como autoria, originalidade, repertório, “inspiração” e tantos outros.

Trabalho profissionalmente com design gráfico e artes visuais há mais de trinta anos. Se for tentar contabilizar o tempo em que a visualidade está presente em minha vida como ente fundamental do meu dia-a-dia, perco a conta. Na escola primária fui aquele menino que fazia desenhos para os colegas da turma inteira. Não demorou muito e o tempo de escolher um curso superior chegou. Eram os anos 1990 e o design, como profissão ligada à tal visualidade, estava em alta. Embora já existissem diversos cursos de design (ou desenho industrial, nomenclatura mais comum naquela época) espalhados pelo Brasil, para meu azar – ou sorte – na universidade pública de minha cidade natal não havia o curso disponível. Fazer faculdade em outra cidade ou em uma instituição particular era inviável, dada a minha condição financeira. Assim sendo, no início dos anos 1990, escolhi o curso de Arquitetura e Urbanismo, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e, depois de aprovado no vestibular lá fiquei por longos três anos. Esgotei as disciplinas do Departamento de Expressão Gráfica, mas não conseguia ir adiante nas demais. O projeto de edificações, em si, não me era nada atraente. As disciplinas relacionadas à prática projetual em arquitetura eram muito distantes daquilo que eu buscava.

Foi assim que, já próximo ao final da década de 1990, participei de processo seletivo interno de transferência e mudei para o curso de Comunicação Social –

Publicidade e Propaganda, na mesma Universidade. Novamente meu interesse profissional não estava contemplado: ser publicitário nunca me passou pela cabeça. Mas desta vez, a escolha do novo curso superior era baseada no desejo de fazer parte de um grupo de pesquisa chamado Laboratório Eletrônico de Arte e Design (LEAD). Arte e Design, sublinho.

No meio dos anos 1990, atuando como servidor público da Universidade e trabalhando na área administrativa, conheci Marília Levacov, uma das pesquisadoras responsáveis pelo LEAD. Marília tem em seu currículo uma graduação em Letras Línguas Clássicas pela UFRGS (1977), tendo cursado o mestrado em *Computers In Education* pela Lesley College Graduate School (1986) e doutorado em *Media & Technology* pela Boston University (1993). Levacov conduzia suas pesquisas em torno de temas como hipertexto-hipermídia, comunicação mediada por computador, Interação Humano/a Computador, Tecnologias de Informação e interface digital.

Figura 1 – A homepage do LEAD na internet, em dezembro de 1995.



Fonte: Acervo digital do autor, 2019.

Era final de 1996 e a *World Wide Web* (WWW) surgia como um imenso campo a ser explorado. Designers, engenheiros da computação, jornalistas e tantas outras categorias profissionais clamavam para si a paternidade e, por consequência, a autoridade sobre o conteúdo que estava sendo despejado nesse meio ainda inexplorado. O LEAD era uma referência em Arte e Design na UFRGS e entrara na era da internet gráfica com muita potência, pois nele eram dedicadas muitas horas

para a pesquisa sobre o assunto. Lá, além da professora Marília Levacov, estiveram envolvidos diretamente nas pesquisas do LEAD os professores Joaquim da Fonseca e Flávio Vinicius Cauduro.

O currículo de Joaquim da Fonseca inclui uma graduação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1959) e um mestrado em *Advertising Design Visual Communications* pela Syracuse University (1983). Ele foi ilustrador, diagramador e chefe de redação da extinta Revista do Globo, assim como foi diretor de arte da MPM Propaganda e consultor em design gráfico da Editora Artmed. Foi também professor de Comunicação Visual na UFRGS entre os anos de 1972 e 1996. Por seu turno, Flávio apesar de graduado em Engenharia Mecânica pela UFRGS (1967), concluiu seu mestrado em *Product Design* – Stanford University (1974), obtendo também o título de *Engineer's Degree Product Design* – Stanford University (1976). Seu doutorado em *Typography and Graphic Communication* foi obtido na University of Reading (1990), tradicional universidade britânica e uma das maiores referências na área da tipografia mundial. Flávio foi, ainda, editor de Arte & Design da Revista FAMECOS do PPGCom da PUCRS. Foi professor da Faculdade de Comunicação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e da Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo sido coordenador do LEAD até o meio dos anos 1990.

Do curso de Comunicação Social apreendi muito pouco, quase nada. A vivência no LEAD, ao contrário, mudou minha maneira de pensar Arte, Design e internet. Para tanto, basta considerar o breve currículo aqui mencionado dos professores responsáveis pelo Laboratório.

Apesar da aposentadoria dos professores Flávio e Joaquim, o Laboratório se manteve – sob a orientação da profa. Marília – muito focado nas pesquisas envolvendo a visualidade e a internet. Descobria-se mais e mais a cada dia, e ali se escrevia a história da internet, pois eram poucos os pesquisadores ao redor do globo que a isto se dedicavam. Não éramos artistas, nem designers: éramos pesquisadores. Os rótulos eram deixados na porta do Laboratório, que tinha Arte e Design no nome, mas que com as iniciais formava a palavra “lead”, expressão de vários significados. No jornalismo, por exemplo, refere-se ao texto inicial de qualquer matéria, mas em inglês pode ser entendido como o verbo *to lead*, em tradução livre, “liderar”.

Os membros do LEAD se autodenominavam *LEADers*, o que já dava, por si só, uma pista do entendimento que se tinha sobre o que ali estava sendo feito.

Trabalhávamos com uma nova especialidade do design, então chamada de *webdesign*. Mas também havia os que se interessassem por uma nova vertente da arte: a *pixel art*. Mas para a WWW convergia tudo ou, melhor dizendo, tudo convergia para a web: Jornalismo, Artes Visuais, Design Gráfico, Ciência da Informação, Tipografia, Cinema. Tudo isso, cada dia mais, era abarcado pela internet e o LEAD tinha em seu grupo de pesquisadores (professores, pós-graduandos, assistentes de pesquisa voluntários) pessoas de todas essas áreas e especialidades. Os fenômenos da interdisciplinaridade e da intertextualidade – embora, na época, ninguém os chamasse assim – permeavam as experiências vividas e a prática do dia-a-dia no Laboratório.

Figura 2 – Homepage do LEAD na internet, em 2000, já redesenhada pelo autor.



Fonte: Acervo digital do autor, 2019.

A essa altura, eu já trabalhava como designer gráfico há muitos anos e o *webdesign* começou, também, a fazer parte de minha vida profissional. Não havia formação para isso – nem dentro, nem fora da academia -, quem quisesse trabalhar com design gráfico na internet deveria aprender sozinho, enfrentando muitas

dificuldades. E assim foi para todos os que se tornaram *webdesigners* naquele final da década de 1990. Embora desconfortável para muitos, a falta de barreiras e clareza na distinção entre os profissionais que atuavam na internet – muitas vezes o redator também era designer, o designer também programava, o programador também escrevia textos – era campo atraente e fértil. E assim foram, em torno de quinze anos, meus dias como profissional. Muitas foram as vezes em que busquei o conhecimento de forma autodidata. Lendo sobre a história do Design no Brasil, aprendi sobre como o design gráfico moderno chegara por aqui. Viera com Alexandre Wollner e sua passagem pela Escola de Ulm, na Alemanha. Mas também surgira da experiência de Aloisio Magalhães – primeiramente nas Artes Visuais, depois nas Artes Gráficas, em sua passagem de estudos pelos Estados Unidos. O Gráfico Amador e outras iniciativas diretamente relacionadas à cultura local e às artes visuais foram tão ou mais importantes para a formação do design gráfico brasileiro moderno.

A Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI) iniciou suas atividades em 1963, sendo considerada por muitos historiadores do design como a primeira escola de desenho industrial (ou design) do Brasil. No entanto, o Instituto de Arte Contemporânea do Museu de Arte de São Paulo Assis de Chateaubriand (IAC), criado por Lina Bo Bardi e Pietro Maria Bardi e inaugurado em 1951 foi, efetivamente, uma iniciativa para o ensino do desenho industrial no Brasil, inspirado na Bauhaus. E a Bauhaus talvez tenha sido o mais eloquente manifesto de que entre Arte e Design não há limites, mas interações. Como se vê, não apenas a minha trajetória pessoal, mas a própria história do Design no Brasil está intimamente ligada às artes visuais. Desenvolvi muitos trabalhos em Design Gráfico “off-line” e em Artes Visuais, muitas vezes sem conseguir estabelecer uma divisa precisa entre ambos e, uma grande contribuição do LEAD em minha trajetória foi ensinar-me que essa fronteira não era necessária, tampouco importava, de fato.

A experiência no LEAD mudou minha maneira de pensar a visualidade. Passei pela Faculdade de Arquitetura, pela Faculdade de Comunicação e, depois disso, fui para o Instituto de Artes, também na UFRGS. Mas nenhum desses cursos conseguiu aplacar minha necessidade de estudo sobre este tema, qual seja, a relação entre Arte e Design. Comecei no Instituto matriculado no curso de bacharelado em Artes Visuais, com ênfase em Teoria, História e Crítica da Arte. Mas, já no semestre seguinte, mudei para a licenciatura: acreditava que o trânsito – possibilitado pelo currículo – entre o Instituto de Artes e a Faculdade de Educação, no trajeto curricular do curso, resultaria

em uma experiência muito mais rica e interessante. Não me enganei: ali descobri, tanto na docência, quanto nas artes visuais, infinitas possibilidades de estudo e renovação constantes.

Atualmente, o Instituto de Artes possui um currículo muito mais aberto, que permite ao estudante decidir de forma mais efetiva sobre seu percurso, mas no início dos anos 2000 ainda tínhamos um currículo mais "engessado". Nos primeiros semestres eram cursadas disciplinas práticas e teóricas básicas, comuns tanto à licenciatura, quanto ao bacharelado; nos semestres mais avançados, surgiam as disciplinas relativas à Educação, normalmente cursadas na Faculdade de Educação (FACED/UFRGS), em turmas mistas, com alunos dos diversos cursos de licenciatura da Universidade.

Figura 3 – O Instituto de Artes da UFRGS, uma das mais tradicionais escolas de arte do Brasil.



Fonte: Wikimedia Commons. Disponível em: < https://commons.wikimedia.org/wiki/File:InstitutoDeArtesUFRGS.jpg >. Acesso em dez. 2018.

No Instituto de Artes pude cursar disciplinas com professores que foram fundamentais para a construção tanto de meu repertório imagético, quanto minha formação teórica no campo da visualidade, os quais faço questão de citar nominalmente: Círio Simon, Maria Lúcia Cattani, Alfredo Nicolaiewsky, Luiz Antônio "Nico" Carvalho da Rocha, Bianca Knaak, Daniela Pinheiro Machado Kern, Hélio Custódio Fervenza e Mônica Zielinsky (estes dois últimos escolhidos, por minha turma de formatura, como Professor Homenageado e Professora Paraninfa, respectivamente). Um grande divisor de águas em minha formação docente, no entanto, foram as duas disciplinas de estágio, cursadas na FACED. Em ambas tive como orientadora a Profa. Aldanei Areias, hoje aposentada, mas que foi fundamental para que eu pudesse ter a segurança necessária para colocar a palavra "professor" antes de meu nome, com a certeza de que estava preparado para este imenso desafio.

No final dos anos 2000, licenciado em Artes Visuais e, por toda a experiência profissional acumulada em mais de uma década de trabalho e pesquisa com design para a internet, fui convidado a lecionar uma disciplina de *webdesign* no curso de Design Gráfico da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Minha experiência docente se limitava, até então, a cursos de extensão – no final dos anos 1990, o LEAD oferecia um curso de extensão pioneiro, intitulado "Webdesign", no qual atuei, pela primeira vez, como organizador e instrutor – e os dois estágios docência realizados, durante a graduação, em escolas de ensino fundamental e médio. A experiência de lecionar no Curso Superior de Bacharelado em Design da UCS, no entanto, se mostrou muito positiva. Se a prática profissional havia me fornecido subsídios técnicos para ensinar webdesign, os dois semestres de estágio com a Profa. Aldanei foram os responsáveis por me preparar para a docência, inclusive na educação superior.

Com avaliação positiva por parte dos alunos e da coordenação de curso, nos semestres seguintes – com a carga horária ampliada – fui chamado a ministrar, também, disciplinas de Design Editorial e Projeto, assim como supervisionava o Estágio Curricular Obrigatório. Fui convidado, inclusive, a ministrar a disciplina de Interfaces, no curso superior de Bacharelado em Sistemas de Informação, da mesma Universidade.

Mas a docência em nível superior exigia mais do que, simplesmente, graduação. Cursei uma especialização intitulada "Artes Visuais: cultura e criação", no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Seu currículo era bastante

atrativo, visto que abordava Artes Visuais, mas focado em cultura e criação, abrangendo temas como design, design de moda, fotografia, entre outros.

Decidido a seguir com a carreira docente, em 2011 participei da seleção para o curso de Mestrado Acadêmico em Engenharia de Produção, do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEP/UFRGS). Embora tivesse minha formação anterior na Área de Humanas, o PPGEP era uma das principais referências em pesquisas sobre Interface, Interação e Ergonomia (conceito Capes 7) e era muito aderente ao meu interesse acadêmico na época. Apesar de aprovado no processo seletivo, não pude cursá-lo.

Minha carga horária de trabalho na Companhia de Processamento de Dados do Rio Grande do Sul (PROCERGS) – onde trabalhei como designer gráfico de 2000 a 2012 – era incompatível com a grade de horários do curso de mestrado. Sem apoio da chefia imediata na empresa e sem ter como me dedicar exclusivamente ao mestrado por questões financeiras, não me restou outra opção a não ser desistir. A frustração de não poder seguir estudando, unida à busca por mais qualidade de vida para minha família e, em especial, para meu filho (que na época tinha 3 anos recém feitos), pesaram muito na decisão de vir, de mala e cuia[4], para Florianópolis.

Neste mesmo ano, fui aprovado em curso para servidor técnico-administrativo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Poucos meses depois de começar a trabalhar na UFSC – e, contando com o incentivo de minha chefia à época, a Profa. Dra. Tattiana Teixeira – comecei a retomar o projeto de cursar um mestrado acadêmico. No início do ano de 2013 o Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina (CEART), por meio de seu Programa de Pós-graduação em Design (PPGDesign) abriu o processo seletivo para sua terceira turma de Mestrado Acadêmico em Design e – conhecedor do trabalho da professora Sandra Ramalho e Oliveira[5] já de outros tempos – vi ali a chance de ser seu orientando. O PPGDesign, além de tudo, tinha a Ergonomia (Fatores Humanos), como sua área de concentração, sendo que minha inscrição foi para a Linha de Pesquisa intitulada Interfaces e Interações Comunicacionais.

[4] Expressão largamente difundida entre os gaúchos para enfatizar uma situação – normalmente de mudança – como sendo definitiva.

[5] A professa Sandra Ramalho e Oliveira desligou-se do Programa de Pós-Graduação em Design do CEART/UDESC em 2015, para dedicar-se exclusivamente ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do mesmo CEART, tendo eu sido seu último orientando em um mestrado em Design.

Novamente aprovado em uma seleção de Mestrado, desta vez não só pude cursar a pós-graduação, como tive todo o apoio de minha chefia na UFSC. No PPGDesign pude aprender muito com os meus colegas de turma (e em alguns momentos, coautores de publicações científicas) – Ana Cláudia Dalagnoli, Aline Gobbi, Aline Padaratz, Caroline Mengate, Eduardo Kowalski, Marcelo Demilis e Roberta Machry – e, também, com os demais professores do Programa, em especial aqueles que contribuíram muito para minha pesquisa: Murilo Scóz, Célio Teodorico, Marcelo Gitirana e Monique Vandresen.

Minha dissertação de mestrado, intitulada “Aspectos semióticos quebrando paradigmas da avaliação de interfaces web por critérios ergonômicos” – e defendida em 20 de julho de 2015 – fora pioneira, no PPGDesign/UDESC, ao questionar paradigmas da ergonomia e da usabilidade com base em aspectos semióticos da interação. Minha banca de avaliação contou com os professores Sandra Ramalho e Oliveira (orientadora da dissertação), Murilo Scóz (professor do PPGDesign) e Marion Divério Faria Pozzi (convidada externa, docente da UFRGS).

Transitando sem considerar fronteiras entre o Design e as Artes Visuais – posto que produtos estéticos ou trabalhos artísticos de ambos os campos habitam um domínio maior, o da visualidade – e com o intuito de avançar ainda mais sobre questões relacionadas à visualidade contemporânea e ao ensino de artes, ingressei no curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da UDESC, em agosto de 2015.

Assim, desde então segui minha trajetória como pesquisador no Núcleo de Estudos Semióticos e Transdisciplinares (NEST), grupo de pesquisa do qual tenho feito parte desde sua fundação, em 2011, colaborando em suas pesquisas, eventos e divulgações mesmo antes de entrar para o mestrado. Dentre os eventos promovidos pelo NEST, destaca-se o Seminário Leitura de Imagens para a Educação: múltiplas mídias que, em novembro de 2018, chegou a sua décima-primeira edição. Conforme consta em sua apresentação[6], o evento “procura dialogar com estudantes, profissionais e professores no campo cada vez mais expandido da visualidade, postos em interação”.

[6] Disponível em http://www.leituradeimagens.art.br. Acesso em março de 2018.

Figura 4 – Pesquisadores do Núcleo de Estudos Semióticos e Transdisciplinares (NEST) no encerramento do X Seminário Leitura de Imagens, em novembro de 2017: (da esquerda para a direita) Murilo Scóz, Audrey Schmitz, Célio Teodorico, Sandra Nunes, Sandra Ramalho e Oliveira, Luzinete Niedzieluk, Marc Bogo, Janaí Pereira, Airton Jordani e Cárlida Emerim.



Fonte: Acervo digital do autor, 2017.

Desde 2014, estou inserido no projeto de pesquisa da Profa. Sandra Ramalho e Oliveira, fundadora do NEST, minha orientadora de mestrado e doutorado, intitulado "Da dialogia às interfaces: um estudo de relações intertextuais e implicações educacionais em processos de interação por analogia". Tal projeto de pesquisa, em sua descrição, está definido da seguinte forma:

> Este projeto consiste na primeira etapa de uma investigação maior, destinada a levantar possibilidades de articulação entre diferentes textos visuais e sincréticos, a partir de teorias desenvolvidas no campo da linguagem verbal. Depois do levantamento de fenômenos intertextuais, conceitos e teorias que os sustentam, a etapa seguinte seria[7] destinada a transpor esses fatos linguísticos para situações análogas, no âmbito das linguagens visuais e sincréticas, como aquelas decorrentes das novas tecnologias.

Como é possível perceber neste trecho, o projeto de pesquisa busca a articulação entre textos visuais e sincréticos, com base em teorias oriundas com campo da linguagem verbal. Ou seja, a partir desta investigação, pretende-se trazer

[7] O formulário de projetos de pesquisa da UDESC exige que os resumos da pesquisa sejam escritos no tempo verbal futuro do pretérito.

para o campo da visualidade a identificação de fenômenos intertextuais já mapeados nos estudos referentes à linguagem verbal. O projeto ainda prevê uma etapa seguinte, de estudo das implicações educacionais, com a aplicação de experiências de campo:

> Após a concepção de construção teórica que delineasse um campo específico para as intertextualidades visuais e sincréticas, apresentando, classificando e exemplificando tais fenômenos, partir-se-ia para o estudo das suas implicações educacionais, aplicando-as em experiências de campo em duas classes do ensino fundamental e do ensino médio de escolas públicas. Haveria a proposição de planos de ensino fundamentados nos conceitos e teorias desenvolvidos até então nesta investigação, para serem aplicados nas aulas de arte, de língua portuguesa ou em experiências interdisciplinares entre estas duas áreas, para avaliação da aprendizagem dessas linguagens. Os resultados finais, bem como os de cada etapa, seriam devidamente socializados nos meios acadêmicos, presenciais, virtuais e impressos.

Deste modo, a presente pesquisa de doutorado está inserida neste projeto, constituindo sua parte integrante e objetivando contribuir para este levantamento de possibilidades de articulação entre diferentes textos visuais e sincréticos.

2 SOBRE O OMBRO DE GIGANTES

As grandes conquistas da humanidade
foram obtidas por meio do diálogo
e as grandes falhas, pela falta dele.

Stephen Hawking

Em uma carta de Isaac Newton para Robert Hooke, datada de 5 de fevereiro de 1676, o cientista afirmava: "se vi mais longe foi por estar de pé sobre ombros de gigantes". Inspirado em uma famosa metáfora atribuída por John de Salisbury à Bernard de Chartres, Newton demonstrava ali a importância dos pesquisadores que o antecederam e o impacto de seus legados em sua pesquisa. Este trabalho não seria possível sem importantes pesquisas que a antecederam e que são fundamentais para embasar seu ponto de partida.

2.1 INTERTEXTUALIDADE NO ENSINO DE ARTE

Pesquisas relacionadas à Intertextualidade no Ensino de Arte são bastante raras. Os próprios livros e autores utilizados como aporte teórico nesta tese são, na sua imensa maioria, oriundos da linguística, da literatura e da semiótica. São os casos de Bakhtin (1999, 2002), Rabau (2002), Samoyault (2008) e Genette (2010), Greimas & Courtés (2011), Barros (1999), Fiorin (2006, 2012), Brait (2005), Brait & Melo (2005), Niedzieluk (2007) e Landowski (2004, 2014a, 2014b). A exceção está na pesquisa de Ramalho e Oliveira (2005, 2018), que – não por acaso – figura como orientadora desta tese. Realizou-se busca no Portal de Periódicos da CAPES, a partir dos termos "Ensino de Artes" e "Intertextualidade". A busca não retornou resultados, o que apontou para a necessidade de se utilizar uma plataforma de busca mais ampla. Optou-se, então, por realizar busca semelhante – com as mesmas palavras-chave – no Google Acadêmico. Desta vez, a pesquisa retornou 416 resultados. Com o auxílio de operadores booleanos foi possível refinar a busca, excluindo artigos em áreas fora do escopo desta pesquisa de doutorado. Ainda assim, restaram 48 resultados. Entretanto, ainda havia muitos resultados inconsistentes, provavelmente por imprecisão da ferramenta. Procedeu-se, então, a leitura dos resumos e palavras-chave e, assim, chegou-se a 6 artigos com potencial ligação ao tema desta pesquisa.

Quadro 1 – Resultado da pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, para Intertextualidade e Ensino de Arte.

N.	Periódico	Título	Autor(res)	Palavras-chave	Resumo (SIC)
1	Educação, Porto Alegre, v. 31, nº 3, p. 223-231, set./dez., 2008	As imagens do mundo no mundo da escola repensando contribuições da tecnologia para Imagem & Educação	Ângela Álvares Correia Dias	Educação. Imagem. Tecnologia. Hipertextualidade.	O artigo apresenta considerações acerca do modo como professores concebem as imagens e como utilizam os recursos visuais em suas ações e projetos, conforme observado em pesquisa realizada com professores de Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino do Recife/Pernambuco. A partir da pesquisa, são levantadas problematizações quanto ao uso da tecnologia na educação, na perspectiva de relativizar o papel que lhe é atribuído de promotora de experiências hipertextuais. São propostas ainda algumas reflexões com o objetivo de instigar os educadores a analisarem, criticamente, a criação/reinvenção de estratégias de educação, considerando a pedagogicidade dos textos não-verbais, em especial as imagens.
2	comunicação & educação • Ano XI • Número 3 • set/dez 2006	Olhar hipertextual: uma perspectiva bakhtiniana da inclusão de imagens na sala de aula	Ângela Álvares Correia Dias, Flávia de Souza Fontineles, Karina da Silva Moura	N/D	Este artigo apresenta contribuições, geradas a partir das discussões e investigações realizadas pelo Grupo de Pesquisa Lattes/CNPq Educação Hipertextual, para inclusão das imagens nas salas de aula sob uma perspectiva hipertextual. Para tanto, são mostradas algumas características do hipertexto, buscando relativizar o papel das novas tecnologias na promoção de experiências educativas hipertextuais. Apresenta-se, portanto, um conceito amplo de hipertextualidade, construído com base no referencial bakhtiniano, caracterizado pela não-linearidade, heterogeneidade e intertextualidade, entendidas como versões do dialogismo e da polifonia de Bakhtin. O conceito de imagem também é ampliado, assumindo que imagens são produções culturais que se constituem como textos e, como tais, evocam múltiplas interpretações.
3	Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, SP, Brasil, e-ISSN: 1982-5587, ISSN: 2446-8606. v. 9, n. 2 (2014)	Formação de educadores (as): a importância das imagens na escola básica	Maria Cristina Luiz Ferrarini, Renata Maria Moschen Nascente	Formação de educadores. Uso de imagens. Cultura visual.	Este trabalho reporta-se a uma formação continuada de docentes e equipes gestoras de escolas da Secretaria Estadual de Educação – SEE/SP de uma Diretoria de Ensino do interior do estado de São Paulo, Brasil. É uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória que tem como objetivo problematizar a importância do uso de imagens na educação básica. Os dados foram obtidos por meio de relatos de observações de encontros formativos, questionários respondidos pelos participantes e algumas entrevistas semiestruturadas. A formação, oferecida por meio de aulas dialogadas e oficinas temáticas em dez encontros de três horas cada, faz parte de uma pesquisa em andamento sobre cultura visual nos ensinos fundamental e médio e teve como objetivo aproximar os (as) educadores (as) de questões relacionadas aos modelos de análise crítica das imagens. Destacam-se três aspectos na análise dos dados levantados durante o curso: o primeiro diz respeito à utilização dos materiais didáticos como facilitadores e articuladores de conhecimentos, ou como motivadores para uma compreensão e desenvolvimento de uma atitude crítica. O segundo está relacionado ao exercício da pluralidade da visão que

N.	Periódico	Título	Autor(res)	Palavras-chave	Resumo (SIC)
					pode originar novas bases sobre as quais se podem constituir uma escola mais democrática e mais inclusiva. E, por fim, o terceiro, relacionado à importância dos educadores compreenderem e desenvolverem uma postura crítica frente ao universo imagético uma vez que orientarão os (as) educandos (as) no desenvolvimento de suas próprias posturas frente a esse mesmo universo.
4	Paralaxe, V. 5 Número Especial 2018, ISSN 2318-9215	Experimentos estéticos em tradução: Lygia Clark & Ernesto Klar	Vinícius Oliveira Gonçalves	Tradução; Arte; Mídia; Suporte; Homenagem	No desenvolvimento da história da arte, é possível apontar uma quantidade significativa de artistas que incluem citações em suas obras. Os modos de homenagear são diversos e variam de acordo com os suportes e linguagens que fazem parte do repertório dos artistas. Com o surgimento de dispositivos tecnológicos e a apropriação destes para a produção de obras de arte, torna-se necessário considerar a multiplicidade de suportes que os artistas podem explorar para criação de seus trabalhos. Este artigo adota como objeto de estudo uma breve análise da obra Luzes Relacionais (2010), do artista venezuelano Ernesto Klar, em um regresso às obras e pesquisas realizadas por Lygia Clark, artista neoconcreta brasileira.
5	Anais do IV Encontro Nacional de Estudos da Imagem e I Encontro Internacional de Estudos da Imagem – 07 a 10 de maio de 2013 – Londrina-PR	Sobre o ver e o enxergar: a leitura de imagens de peças publicitárias em sala de aula	Bruna Carolini Barbosa	Leitura. Publicidade. Educação.	Este artigo propõe a utilização de estratégias de leitura em imagens publicitárias no contexto da sala de aula. Sendo a publicidade uma grande ferramenta de inserção de valores dominantes na sociedade, os elementos visuais não podem ser isentos de significação subjacente. Para a sequência didática utilizamos propagandas que mantinham relação intertextual com contos de fadas e contos maravilhosos, intencionando verificar as inferências necessárias à compreensão do texto pelos alunos. Para tanto, ancoramos nossas reflexões à luz das teorias de HERNANDÉZ, CUNHA, BETTELHEIM e KOCH, A pesquisa de cunho teórico-prática nos possibilitou verificar que a cultura visual é uma eficaz ferramenta para alcançar a educação que almeja a formação de um sujeito crítico, capaz de enxergar as mensagens do mundo em que está imerso, deixando de ser um receptor passivo para ser um receptor consciente e também construtor.
6	Anais do IV Conedu – Congresso Nacional Educação	A educação da cultura visual na modalidade EJA	Bianca Taiana S. L. Alves; Camylla Ranylly Marques Paiva; Maria Emilia Sardelich	Cultura Visual. Educação de Jovens e Adultos. Anais da ANPAP. Anais do CONFAEB. Visualidades em contexto.	Esta comunicação apresenta os resultados alcançados por meio de um levantamento bibliográfico realizado nos Anais dos Encontros Anuais da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e do Congresso da Federação de Arte/Educadores do Brasil (ConFAEB), no período de 2005-2015, a fim de identificar pesquisas ou projetos de trabalho desenvolvidos no campo da Cultura Visual voltados para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O levantamento bibliográfico realizado nesses Anais integra-se a um projeto de pesquisa mais amplo, sobre a construção do campo da Cultura Visual na área da Educação no Brasil, no período de 2005-2015, conduzido pelo Grupo de Pesquisa em Ensino de Artes Visuais (GPEAV), vinculado ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV), da Universidade

N.	Periódico	Título	Autor(res)	Palavras-chave	Resumo (SIC)
					Federal da Paraíba (UFPB) e da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). A coleta realizada efetivou-se a partir de dois descritores: cultura visual e visualidade. Esses descritores foram selecionados em virtude da Cultura Visual ainda ser um campo de estudo emergente, em construção, com muitas divergências entre seus estudiosos em relação à sua delimitação e ao seu próprio objeto de estudo. Por essa razão optou-se pelo termo que denomina o próprio campo como também pelo conceito que diferencia a Cultura Visual de outros campos de estudo, que é o conceito de visualidade, compreendido como modos de ver. Os resultados apontam que a problemática dos modos de ver, discutida pelo campo da Cultura Visual, tem se afirmado ao longo do período em estudo, com a expressão Educação da Cultura Visual indicando o processo de formação em uma cultura em que abundam os atos visuais. Apesar do interesse crescente pela Educação da Cultura Visual, das 123 comunicações identificadas nos Anais da ANPAP, somente três focalizam a EJA, com resultados similares nos Anais do CONFAEB, com 126 comunicações e quatro comunicações na mesma modalidade. A análise dos sete trabalhos publicados revelaram alguns pontos em comum entre eles, pois partem de problemas, questões, que surgem a partir das visualidades significativas do contexto no qual se realiza o projeto. Discutem estereótipos, não só de classe social ou gênero, mas, sobretudo noções estereotipadas sobre o próprio processo pedagógico. O ponto em comum desses sete trabalhos é a característica da reflexibilidade, tanto de discentes como de docentes voltando-se para si mesmos na tentativa de compreenderem as visualidades em contexto, como também seus posicionamentos nesses contextos.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Dentre os artigos relacionados, o primeiro – intitulado “As imagens do mundo no mundo da escola repensando: contribuições da tecnologia para Imagem & Educação” trata do modo como professores do Ensino Fundamental e Médio, da Rede Pública de Ensino do Recife (PE) utilizam os recursos visuais em suas ações e projetos. Embora se utilize de conceitos como interatividade e intertextualidade, esses conceitos não são explorados de maneira mais aprofundada, ficando o foco do artigo voltado para a experiência dos professores. O segundo artigo, “Olhar hipertextual: uma perspectiva bakhtiniana da inclusão de imagens na sala de aula”, é assinado pela mesma autora do artigo anterior – e mais duas coautoras – apresenta contribuições para trabalhar, em sala de aula, imagens sob uma perspectiva hipertextual, com base no referencial bakhtiniano. Ambos tangenciam a temática desta tese, mas acabam tendo poucos pontos de contato.

O terceiro artigo, de autoria de Maria Cristina Luiz Ferrarini e Renata Maria Moschen Nascente e intitulado “Formação de educadores (as): a importância das imagens na escola básica”, tem como objetivo problematizar o uso de imagens na educação básica. São apresentados dados baseados em relatos de professores e destaca-se, dentre as análises, a importância de os educadores compreenderem e desenvolverem uma postura crítica frente ao universo imagético pois orientam os educandos no desenvolvimento de suas próprias posturas frente a esse mesmo universo. Esta postura crítica é abordada nesta tese de doutorado diretamente, no capítulo “Arte, conscientização e cidadania”.

Também foi analisado o trabalho de intitulado “Experimentos estéticos em tradução: Lygia Clark & Ernesto Klar”, escrito por Vinicius de Oliveira Gonçalves. O artigo foca no constante uso de citações em trabalhos artísticos e atrela ao avanço da tecnologia a multiplicidade de suportes disponíveis aos artistas e faz um paralelo entre a obra Luzes Relacionais (2010), de Ernesto Klar e o trabalho de Lygia Clark. Para traçar essas relações, Gonçalves apresenta os conceitos de transcriação e tradução intersemiótica, a partir de Haroldo de Campos e Júlio Plaza, respectivamente. A citação, no entanto, não é tratada como um fenômeno intertextual, como na presente pesquisa.

O artigo “Sobre o ver e o enxergar: a leitura de imagens de peças publicitárias em sala de aula”, de Bruna Carolini Barbosa, trata de estratégias de leitura de imagens publicitárias em sala de aula. Embora utilize o conceito de intertextualidade, a autora não trata diretamente do tema, abordando o assunto por meio de autores como

Hernández, Cunha, Bettlheim e Koch. Seu ponto de contato com esta tese está no entendimento de que a cultura visual é uma ferramenta capaz de auxiliar na formação de um sujeito crítico, que deixa de ser um receptor passivo e torna-se um receptor consciente e também construtor. A cultura visual é, também, tema do próximo artigo, intitulado “A educação da cultura visual na modalidade EJA”, de Bianca Taiana Alves, Camylla Ranylly Marques Paiva e Maria Emilia Sardelich. Baseado em levantamento bibliográfico realizado nos Anais dos Encontros Anuais da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e do Congresso da Federação de Arte/Educadores do Brasil (ConFAEB), no período de 2005-2015, a pesquisa identificou publicações no campo da Cultura Visual voltados para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O levantamento integra um projeto de pesquisa mais amplo, conduzido pelo Grupo de Pesquisa em Ensino de Artes Visuais (GPEAV), vinculado ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Os resultados da busca listaram sete trabalhos, sendo o ponto em comum entre eles a reflexibilidade, tanto de discentes como de docentes, voltando-se para si mesmos para compreender contextos e sua posição dentro deles.

Além da busca no Portal de Periódicos da CAPES, realizou-se uma busca utilizando também a palavra chave “Intertextualidade”, com o uso do filtro “Artes”, no Catálogo de Teses e Dissertações desta mesma Coordenação. A pesquisa retornou 34 resultados, sendo 28 dissertações de Mestrado e 6 teses de Doutorado.

Dentre as pesquisas de Doutorado, destaca-se a tese “Ensino da Arte e as Astúcias da Intertextualidade: pedagogias do olhar” (2009), de Maria Isabel Petry Kehrwald, com orientação da Profa. Dra. Analice Dutra Pillar. Em sua pesquisa, Kehrwald trata brevemente de alguns fenômenos intertextuais (paródia, paráfrase, estilização, apropriação, citação e releitura) – tratados como abordagens – e suas possibilidades pedagógicas. A autora publicou, ainda, um capítulo intitulado “Ler e escrever em artes visuais”, no livro “Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas”[8], anterior a sua tese e com uma abordagem mais resumida da relação entre leitura de imagens e intertextualidade.

[8] NEVES, L.B. Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas. 3ª ed. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2000. p. 21-31.

Embora também trate de fenômenos intertextuais e sua aplicabilidade no ensino da arte (sem, no entanto, explorar os conceitos de plágio, interação e interface), a presente pesquisa difere do trabalho de Kehrwald pela proposição de abarcar o estudo e uso tanto de bens estéticos – como notas de dinheiro e logotipos – quanto de bens artísticos – como os cartemas – por compreender que por fazer parte do cotidiano dos educandos, os primeiros devem ser utilizados pelos professores da mesma forma que os demais, uma vez que raramente os professores tem acesso a originais ou visitas à instituições com acervos de originais. Difere, também, ao propor o conceito de Criadores Sem Fronteira, caracterizando algumas personalidades que, durante sua trajetória, transitaram entre os diversos campos da visualidade, nas fronteiras borradas entre Arte e Design. Além disso, o estudo dos fenômenos intertextuais nesta tese centra-se em trabalhos de um criador sem fronteiras em especial, chamado Aloisio Magalhães, demonstrando aspectos de sua atuação por vezes pouco valorizados entre os professores e pesquisadores das Artes Visuais.

2.2. PUBLICAÇÕES SOBRE ALOÍSIO MAGALHÃES

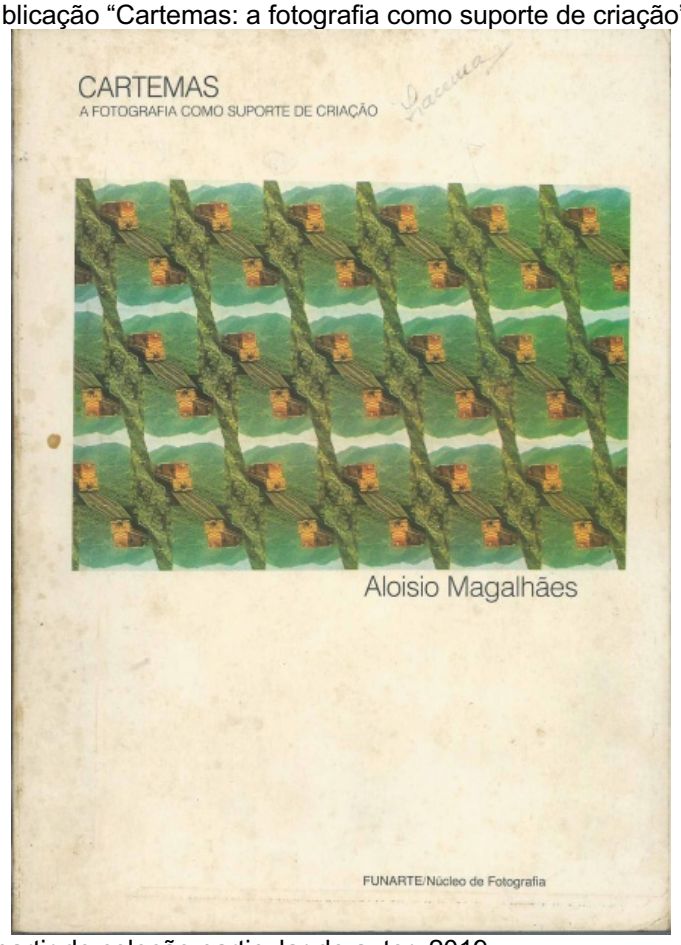
Muitos foram os que já escreveram sobre a obra de Aloisio Magalhães, peça-chave desta investigação. Pesquisadores do campo do Design, das Artes Visuais, da Cultura, por exemplo – além do próprio Aloisio – serviram como referência para esta pesquisa. As primeiras publicações sobre a obra de Aloisio Magalhães surgiram no início dos anos 1980, logo após sua morte. Ainda no ano de 1982, o Núcleo de Fotografia da Fundação Nacional de Arte (FUNARTE) lançou “cartemas: a fotografia como suporte de criação”, catálogo da exposição homônima na Galeria de Fotografia da FUNARTE, de 5 de novembro a 2 de dezembro de 1982.

Embora tenha sido concebido como catálogo da exposição, a publicação acabou por se tornar uma das principais referências documentais sobre os cartemas, uma vez que além de trazer reproduções de diversos deles, ainda apresentava, por exemplo, um texto de autoria de Antonio Houaiss, criador do neologismo “cartema”, que batizou essa série de trabalhos de Magalhães. Além disso, o impresso trazia um passo a passo de como montar um cartema, com instruções e fotografias. Afinal, se “para Aloisio Magalhães, a abertura ao coletivo é fundamental” (FUNARTE, p. 68,

1982), nada mais natural que disseminar e tornar acessível a todos a técnica para a produção de cartemas.

No ano de 1985, foi lançado o livro póstumo “E Triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil”, com vasto material textual-verbal de autoria de Aloisio Magalhães. A publicação foi separada em tópicos, que vão de “A Cultura Brasileira e seus bens culturais” até “A educação e cultura”, passando por questões relativas ao patrimônio cultural, preservação de cidades histórias e os órgãos governamentais de cultura. A grande maioria dos textos foi retirada de matérias de jornais, bem como pronunciamentos feitos por Magalhães em cerimônias públicas, conferências e audiências. O livro foi relançado doze anos depois, com nova capa e continua relevante para a política pública dos bens culturais ainda hoje.

Figura 5 – Capa da publicação “Cartemas: a fotografia como suporte de criação” (1982).

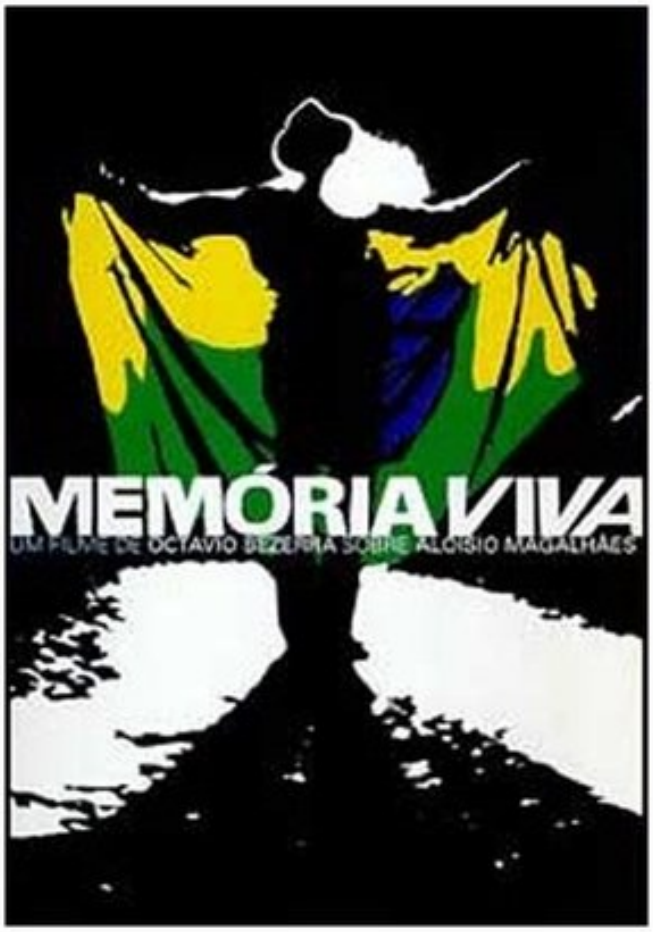


Fonte: Reprodução a partir de coleção particular do autor, 2019.

O cineasta Octávio Bezerra lançou, em 1987, documentário intitulado “Memória Viva”. Com uma duração aproximada de uma hora e vinte minutos, traz uma série de imagens de arquivo que entrelaçam a obra de Magalhães e a cultura brasileira

através da leitura de alguns de seus textos e discursos. O filme conta, ainda, com narração final na voz do próprio Aloisio e é, acima de tudo, fonte referencial fundamental quando se trata da obra do artista.

Figura 6 – Capa da cópia em VHS do filme “Memória Viva”, de Octávio Bezerra (1987).



Fonte: Reprodução a partir de coleção particular do autor, 2019.

Em 1997, Guilherme Cunha Lima lançou o livro “O Gráfico Amador: as origens da moderna tipografia brasileira”, reeditado em 2014. A obra foi fruto de uma profunda e detalhada pesquisa que resgata a importância da editora artesanal homônima que marcaria a história do design gráfico brasileiro. A edição mais recente reproduzia, além do resultado textual-verbal da pesquisa de Cunha Lima, a pesquisa visual do que foi produzido pel’O Gráfico: os 27 livros, três volantes, dois boletins e um programa de teatro.

João de Souza Leite, um dos principais pesquisadores sobre a obra de Aloisio Magalhães lançou, em 2003, o livro intitulado “A herança do olhar: o design de Aloisio Magalhães”. O livro foi uma publicação pioneira, pois abarcava as principais frentes de atuação de Magalhães: as artes visuais, a política cultural e o design gráfico.

Dividido em cinco grandes capítulos, começa com “As raízes no Agreste e a Formação Cosmopolita” de Aloisio, passando por sua história nas Artes Visuais, transitando para o Design Gráfico, seu escritório de design no Rio de Janeiro e, por fim, sua atuação na política cultural brasileira, no capítulo intitulado “A Dimensão da Cultura”. O livro conta com textos de José Laurenio de Melo, José Cláudio, Antonio Houaiss, Guilherme Cunha Lima, Washington Dias Lessa, Rafael Rodrigues, Joaquim Redig de Campos, Chico Homem de Melo e, também, do próprio Aloisio Magalhães.

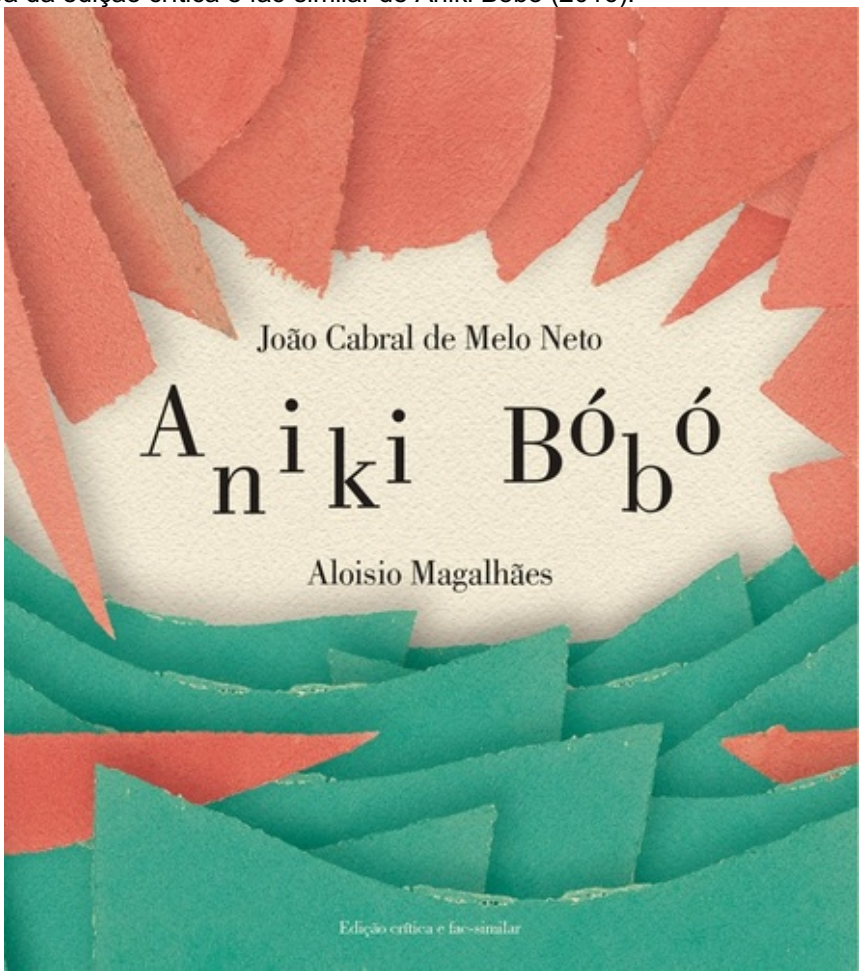
Leite seria responsável, também, pela organização do volume dedicado a Aloisio Magalhães na série “Encontros” (2014), da editora Beco do Azougue. O livro se constituiu em um repositório de entrevistas, reportagens e notícias de jornais e revistas, publicados entre os anos de 1957 e 1982. Ainda em 2014, o Itaú Cultural apresentou a “Ocupação Aloisio Magalhães”, com curadoria de Leite. O projeto consistia em uma exposição sobre a obra de Magalhães e seu material de divulgação se constituiu em fonte bibliográfica relevante, composto por um conjunto de lâminas com reproduções de trabalhos de Aloisio no campo do Design Gráfico e das Artes Visuais. Compunha o material, ainda, livreto com textos do próprio João de Souza Leite, Mariana Lacerda e Aloisio Magalhães.

Zoy Anastassakis lançou, em 2014, “Triunfos e impasses: Lina Bo Bardi, Aloisio Magalhães e o Design no Brasil”. O livro é uma versão de sua tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) do Museu Nacional da UFRJ, em dezembro de 2011. A publicação, segundo a própria autora, “problematiza as relações entre design, modernidade e brasilidade, observando-as a partir das perspectivas de Lina Bo Bardi e Aloisio Magalhães”. Ainda segundo ela, ambos são “personagens que [...] conformariam uma ‘outra vertente’ do design brasileiro, muito mais comprometida com a ideia de ‘identidade nacional’”. Essa vertente foi, segundo a autora, “representativa de alguns ‘sinais de divergência’ em meio ao campo do design no país”.

Uma das mais recentes publicações é uma edição crítica e fac-similar de “Aniki Bóbó” (2018), parceria entre Aloisio Magalhães e João Cabral de Melo Neto, organizada por Valéria Lamego e lançado pela Verso Brasil Editora. Editada originalmente em 1958, com tiragem de apenas 30 exemplares, o livro é uma das produções d’O Gráfico Amador e apresenta uma inversão de papéis, entre o texto verbal e o texto visual. Como explicam os próprios autores do livro em suas páginas finais, João Cabral de Melo Neto ilustra – com palavras – imagens criadas por Aloisio,

na feitura de Aniki Bóbó – título de um filme do português Manoel de Oliveira de 1942 e a parlenda infantil[9]. A edição de 2016 apresenta, ainda, uma publicação anexa com textos críticos a respeito da obra.

Figura 7 – Capa da edição crítica e fac-similar de Aniki Bóbó (2016).

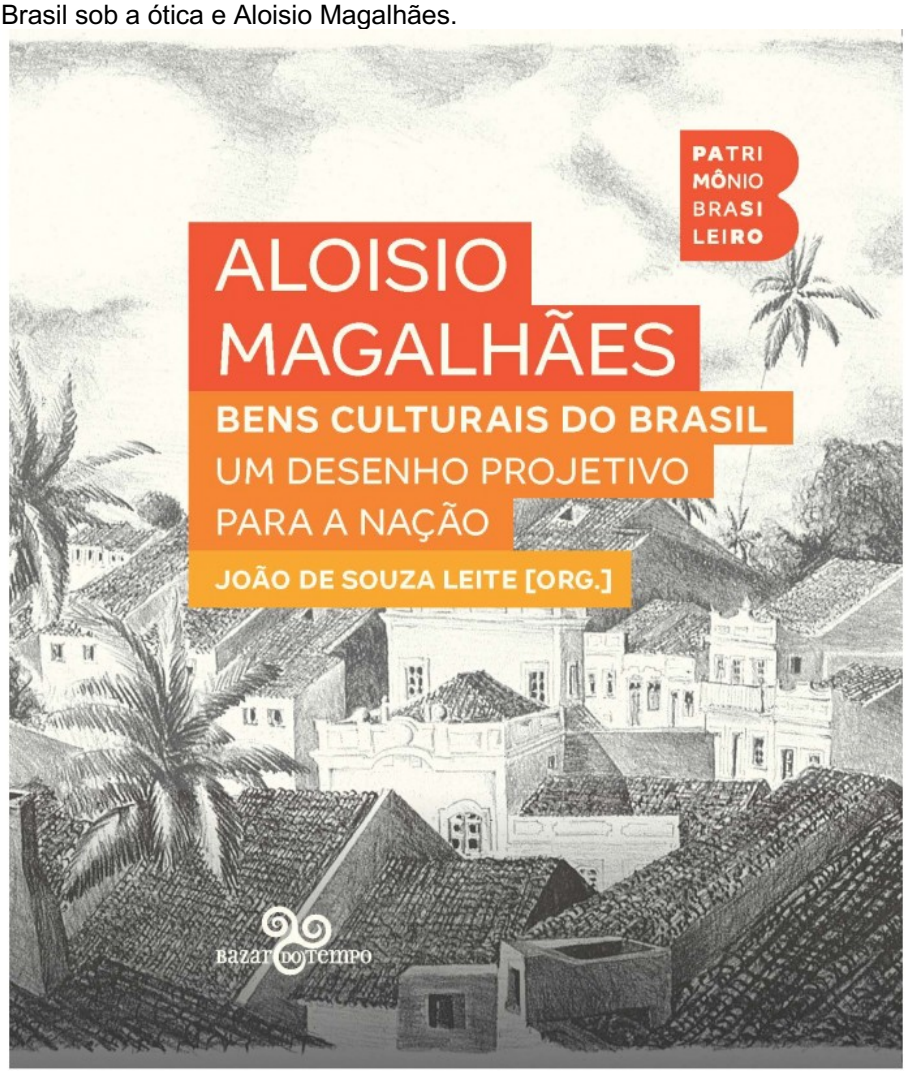


Fonte: Reprodução a partir de coleção particular do autor, 2019.

Recentemente, João de Souza Leite organizou e lançou um livro intitulado “Bens culturais do Brasil: um desenho projetivo para a nação” (2017), pela editora Bazar do Tempo.

[9] Parlendas são versos infantis ritmados e repetitivos, normalmente breves e com rimas. São versos simples, divertidos e de fácil memorização; criações anônimas que fazem parte do folclore brasileiro e passam de geração para geração, transmitindo a cultura oral popular. As parlendas contribuem para o desenvolvimento da memorização, da comunicação, da socialização e do raciocínio lógico.

Figura 8 – Capa do livro mais recente organizado por João de Souza Leite e que trata dos Bens Culturais do Brasil sob a ótica e Aloisio Magalhães.



Fonte: Reprodução a partir de coleção particular do autor, 2019.

A coletânea conta com diversos textos de Aloisio Magalhães, reunindo, ainda, uma série de entrevistas, artigos e conferências, tendo sua temática voltada para a visão de nação de Magalhães a partir de seus bens culturais.

Quadro 2 – Resultado da pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, para Aloisio Magalhães.

N.	Periódico	Título	Autor(res)	Palavras-chave	Resumo (SIC)
1	Revista Gama, Estudos Artísticos, Online ISSN 2182-8725, 2014, n. 4, p. 154-160	Doorway to Aloisio Magalhaes: o livro como objeto artístico	Pereira, Romulo do Nascimento ; Pascoa, Luciane Viana Barros	Artes do livro, design gráfico, livros de artista, hibridismo	O presente trabalho tem como objeto a utilização do livro como produto artístico na obra gráfica inicial de Aloisio Magalhães, concentrando-se nas duas edições realizadas em colaboração com o artista gráfico norte-americano Eugene Feldman, na década de 1950. Obras experimentais em que se busca evidenciar as transformações que as tornam obras híbridas, não apenas livros ilustrados, mas proposições artísticas na forma de livro
2	Museum International, Special issue: Key ideas in Museums and Heritage (1949-2004), 2014, Vol. 66, Issue 1-4, pages 88-97 DOI: 10.1111/muse.12061	Museum Development and Cultural Policy: Aims, Prospects and Challenges	Arjona, Marta ; Kay Brinkley, Frances ; Camargo-Moro, Fernanda ; Ebanks, Roderick C. ; Espinoza, Manuel ; Lacouture, Felipe ; Lumbreras, Luis G. ; Magalhaes, Aloisio ; Mostly, Grete	N/D	The contributing authors have been in the forefront of the museum movement in Latin America and the Caribbean; many of them are already well known to professional colleagues. Because of the role they play today-whether locally, regionally or internationally museum curatorship, management and exchange or in the formulation and execution of national heritage protection policies, Museum asked each of these specialists to send us a few pages on the ‘state of the art’ on the Latin American and Caribbean museum scene. In view of the forthcoming World Conference on Cultural Policies (Mexico Ci@ 26 July4 August 1982) we asked these authors to explore the problems of museums with particular reference to cultural policies in their countries. Each replied in his or her own terms. The synthesis that follows is neither a thorough objective survey of the situation as it is today nor a blueprint for the future. We hope, however, that it captures the pulse of museological life in the region, whose museum face challenges that are similar to those found throughout the Third world
3	Educação, ISSBN01 Janeiro, 2011, Vol.34(3), p. 293-301	A cultura visual antes da cultura visual	Barbosa, Anna Mae Tavares Bastos	Estudos culturais, cultura visual, ensino de arte	O artigo analisa as diferentes linhas de cultural visual que operam no ensino da arte no Brasil classificando-as como cultura visual excludente, cultura visual includente e contracultura visual. Discorre sobre teorias e abordagens aos estudos culturais e culturas visuais praticadas no Brasil desde a década de 30 citando como precursores Gilberto Freyre, Cecília Meireles, Aloísio Magalhães, Alcides da Rocha Miranda, a Escolinha de Arte de São Paulo, o Festival de Inverno de Campos do Jordão de 1983, a inter-relação da comunicação e da arte/educação na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e a programação de exposições sobre a cultura visual do povo no MAC-USP nas décadas de 80 e 90.
4	Journal of Design History, vol. 28, issue 4, November 2015	On the Current State of Brazilian Graphic Design Historiography	Farias, Priscila Lena	N/D	This review is a reflection on the current state of studies on the history of Brazilian graphic design. It has as its center Linha do Tempo do Design Gráfico no Brasil (Timeline of Brazilian Graphic Design), edited by Chico Homem de Melo and Elaine Ramos and published in 2011 by Cosac Naify [1],1 and also takes into account earlier books: O Gráfico Amador (The Amateur Graphic), by Guilherme Cunha Lima (1997) [2];2O Design Brasileiro Antes do Design (Brazilian Design Before Design), edited by Rafael Cardoso

N.	Periódico	Título	Autor(res)	Palavras-chave	Resumo (SIC)
	https://doi.org/10.1093/jdh/epv040				(2005);3 and O Design Gráfico Brasileiro: anos 60 (Brazilian Graphic Design: The 1960s), edited by Chico Homem de Melo (2006).4
5	Eye: the international review of graphic design, Spring, 2014, Vol.22(88), p.102(2) ISSN: 0960-779X	Education: open up the future.(graphic design courses in Brazil)	Ferlauto, Cláudio	N/D	Brazil has nearly 800 design schools, and most of them offer courses in graphic design. The more traditional ones evolved from the architecture or fine arts schools, which included courses in product and graphic design (then known as 'visual programming') in their curriculums. The irony is that, despite this rich diversity, more than twenty design courses are now in the process of being discontinued.
6	APUNTES • vol. 22, núm. 2 • 184-197 Bogotá, Colombia • Julio-Diciembre 2009 • ISSN 1657-9763	Sítios do patrimônio mundial natural do Brasil	Costa, José Pedro de Oliveira	Patrimônio Mundial; Sítios do Patrimônio Natural brasileiro; Biomas brasileiros; gestão ambiental; áreas protegidas do Brasil.	O presente artigo analisa os Sítios do Patrimônio Mundial Natural do Brasil focalizado nas questões mais significativas de sua gestão e manejo. Aborda também os conceitos e pressupostos que levaram a uma estratégia que subsidiou a escolha de seis sítios naturais inscritos na lista do Patrimônio Mundial, entre os anos de 1999 e 2003. Esses sítios estão situados em áreas da Mata Atlântica, do Bioma Costeiro-Marinho, Cerrado, Pantanal e da Amazônia. A estrutura utilizada neste artigo começa apresentando os elementos centrais de discussão, incluindo um breve histórico do processo. Segue uma descrição dos principais biomas brasileiros, arcabouço da estratégia que levou à proposição desses sítios. E por fim a descrição dos problemas e desafios mais significativos de gestão e manejo de cada um desses seis sítios naturais, compostos por 45 áreas protegidas com mais de 5 milhões de hectares de ecossistemas classificados entre os de maior importância para a proteção da biodiversidade planetária. Como conclusão pode-se afirmar que é positiva a inscrição dessas áreas protegidas como Patrimônio Mundial com resultados favoráveis à sua gestão. Analisa-se também a necessidade de que seja dada continuidade à estratégia delineada de inscrição de um representante de cada Bioma nacional nessa lista para que a mesma esteja completa.
7	Ver. Adm. Pública vol.48 no.5 Rio de Janeiro set./out. 2014 http://dx.doi.org/10.1590/0034-76121497	Políticas públicas culturais no Brasil: dos patrimônios materiais aos imateriais	Corá, Maria Amelia Jundurian	políticas culturais; patrimônios; patrimônio imaterial; Programa Nacional do Patrimônio Imaterial	Este artigo parte do entendimento de que as políticas públicas culturais do Estado brasileiro vêm ganhando destaque nos últimos anos. Nesse contexto, surgem questões como: o que o Estado legitima como "cultura nacional"? Como o patrimônio é entendido na perspectiva da política cultural? Elas têm sido necessárias para compreender a gestão de programas culturais voltados aos patrimônios. Assim, esta pesquisa busca realizar um levantamento histórico sobre as políticas públicas culturais voltadas para os patrimônios no Brasil, desde a criação do Iphan até a implantação do Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), em 2000, provocando uma mudança na compreensão dos patrimônios nacionais. A discussão se dá a partir da análise dos discursos de atores envolvidos na implementação da proteção dos bens imateriais, o que poderia ser ressaltado.

N.	Periódico	Título	Autor(res)	Palavras-chave	Resumo (SIC)
8	Cadernos do LEPAARQ, v. 9, n. 17/18, 2012, ISSN 18069118 / e-ISSN 23168412, p. 89-106	Aspectos da preservação do patrimônio no Rio Grande do Sul: O caso do Tombamento dos Bens Móveis pertencentes à Biblioteca Pública do Estado.	Dias, Guilherme	Processo de tombamento, Patrimônio Estadual, Bens Móveis	Nosso intuito com o presente artigo é apresentar características do processo de tombamento dos bens móveis pertencentes à Biblioteca Pública do Estado. Dois motivos nos levaram as escolha desse tema: o primeiro, por tratar-se de um tombamento de bens móveis, contrariando, portanto, a lógica da “pedra e cal”, presente tanto nos tombamentos estaduais quanto nos nacionais, e o segundo por ser um processo que demonstra uma grande preocupação com a preservação dos bens em questão, muito antes do tombamento da própria Biblioteca Pública do Estado. Destaca ainda o uso de imagens no processo utilizadas para justificar a preservação dos bens a serem tombados.
9	Revista Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares (TECAP), v. 11, n. 1 (2014), p. 107-128 DOI: 10.12957/tecap.2014.16238	De “Luta de Barro”. “Isso do Barro”, “Nesse Serviço” à cerâmica de Apiaí	Waldeck, Guacira	Colecionamento, exibição, Casa do Artesanato Municipal de Apiaí, Programa Artesanato Solidário	O artigo descreve uma experiência de intervenção, de 2002 a 2003, na Casa do Artesanato Municipal de Apiaí, no Vale do Ribeira, estado de São Paulo, como parte das atividades empreendidas pelo Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular no Programa Artesanato Solidário, ação de rede de parceiros voltada, sobretudo, para a ação direta em coletividades artesanais, no sentido de proporcionar condições à continuidade das atividades. Em lugar de atuar diretamente em bairros rurais, o objetivo foi demarcar simbolicamente os espaços de venda e de guarda e exibir os diversos objetos adquiridos para a coleção desde os anos 70. Uma das vertentes da narrativa do espaço de exibição consistiu em expor parte do material informativo, fotos e textos de diferentes coleções públicas e privadas.
10	Revista Sociedade e Estado – Volume 26 Número 1 Janeiro/Abril 2011, p. 117-149 http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922011000100007	Gilberto Freyre e a valorização da província	Oliveira, Lucia Lippi	Invenção do Nordeste, Viagens em Gilberto Freyre, Guia de Cidades, Regionalismo, Um “Outro” Modernismo.	O artigo apresenta as diferentes leituras da obra de Gilberto Freyre dos anos 1930 até os dias atuais. Mostra a importância de suas experiências como viajante para a adoção de uma perspectiva endógena e exógena de olhar as cidades. Reforça o impacto de seu retorno a Pernambuco nos anos 1920 quando o autor se defronta com processo de urbanização que ameaçava descaracterizar o velho Recife. Sua visão patrimonialista ganha concretude na organização do Livro do Nordeste (1925), comemorativo dos 100 anos do jornal “Diário de Pernambuco”, onde Manuel Bandeira publica “Evocação do Recife”. Freyre e Bandeira, amigos próximos, companheiros de jornada, pode-se dizer revezam-se escrevendo guias e poemas sobre cidades. Por fim, o artigo retoma os conceitos de “modernismo regionalista” ou “provincialização modernista” para identificar em Gilberto Freyre um “outro” modernismo, distinto daqueles que se desdobram do modernismo paulista.

N.	Periódico	Título	Autor(res)	Palavras-chave	Resumo (SIC)
11	Ver. Digit. Bibliotecon. Cienc. Inf. Campinas, SP v.14 n.3 p.368-386 set/dez. 2016 ISSN 1678-765X	Política de preservação, conservação e restauração: patrimônio artístico e literário da UFBA	Toutain, Lidia Brandão; Lima, Ana Maria Cerqueira; Ribeiro, Maria Alice Santos	Preservação digital. Acervo cultural. Polo difusor. UFBA	A Universidade Federal da Bahia (UFBA), que tem sua origem no século XIX, acumula acervos significativos e representativos de diversas áreas do conhecimento. Esta situação estimulou um projeto que estabeleceu como objetivo políticas específicas de manutenção e preservação do seu acervo. Em 2015, iniciou o mapeamento dos bens culturais e artístico, móveis e imóveis nos *campi* da UFBA, em Salvador tendo como resultado o inventário, que apresenta componentes de identificação de tipologias e de classificação individual, do estado de conservação dos exemplares das diversas unidades acadêmicas, de prioridades no âmbito da conservação, preservação e restauração do patrimônio. O inventário, de método quantitativo e qualitativo, compõe uma base de dados eletrônica, atualizada, de acesso simples e democrático, que permite acesso à comunidade acadêmica, aos pesquisadores e a sociedade em geral. Quanto aos livros raros, localizados na coordenação Lugares de Memória, foram cadastradas 398 obras raras dos Séculos XVI a XVIII. Falta realizar inventário das coleções e livros com características especiais dos Séculos XVIII, XIX e XX. Ao estimar os resultados desse projeto, vale o investimento nas proposições apresentadas acima, pois eles não só favorecem a UFBA, mas também beneficia a sociedade, uma vez que esta instituição passará a ser um polo disseminador e promotor de políticas de preservação de acervos e salvaguarda do patrimônio cultural, que estarão disponíveis no repositório institucional para consulta da comunidade interna e externa.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Com relação a artigos publicados sobre Aloisio Magalhães e sua obra, foi realizada pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES. A partir da palavra chave "Aloisio Magalhães", foram encontrados 17 resultados para a busca, dos quais 12 periódicos revisados por pares e 15 recursos online. Ao refinar os resultados para "artigos", surgiram 14 resultados (11 revisados por pares, 13 recursos online)[10]:

A partir da análise dos artigos encontrados, é possível observar que a maior parte deles trata da questão dos bens culturais brasileiros e sua preservação, área em que Aloisio Magalhães teve destacada atuação como homem público. O artigo "*Museum Development and Cultural Policy: Aims, Prospects and Challenges*" traz, inclusive, contribuições de Aloisio como coautor, agregando ao trabalho dados sobre museus brasileiros, enquanto era secretário do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN).

Alguns dos artigos encontrados são diretamente relacionados com a presente investigação: "Doorway to Aloisio Magalhaes: o livro como objeto artístico", que trata do período em que o artista visitou os Estados Unidos da América e trabalhou com Eugene Feldman; "Cultura Visual antes da Cultura Visual", de Ana Mae Barbosa, onde Aloisio é citado como um culturalista visual que valorizava a cultura do povo integrada ao design moderno; os artigos "*On the Current State of Brazilian Graphic Design Historiography*" e "*Education: open up the future.(graphic design courses in Brazil)*" trazem informações históricas sobre a atuação de Magalhães como designer e fundador da Escola Superior de Desenho industrial (ESDI), no Rio de Janeiro; por fim, o artigo "Gilberto Freyre e a valorização da província" traz um apanhado da obra de Gilberto Freyre e Aloisio é mencionado por ele como um jovem pintor pernambucano. Todos esses temas serão devidamente retomados no capítulo intitulado "Aloisio Magalhães" desta tese doutoral.

[10] Dos 14 resultados, três deles foram considerados irrelevantes e descartados da pesquisa: o primeiro deles por tratar-se da apresentação do periódico Gama (2014, n. 4) – a menção a Aloisio Magalhães foi feita apenas com o intuito de enumerar os artigos que compunham aquele volume. O segundo, intitulado "Beck x Roberts: Comparativos do Diagrama do Metrô de Londres", de autoria de joaquim Redig e publicado na Infodesign – Revista Brasileira de Design da Informação (São Paulo | v. 11 | n. 3 [2014], p. 260 – 272), apenas mencionava o nome de Aloisio Magalhães no mini currículo do autor, cuja experiência profissional inclui atuação no escritório de design de Magalhães. O terceiro, por sua vez, é intitulado "Jose Pedro Croft: Museu de Arte Moderna", de autoria de Marek Bartelik, e foi publicado no Artforum Internacional (Jan, 2007, Vol.45(5), p.261(2)). Neste último, a menção a Aloisio Magalhães não diz respeito a ele, em si, mas ao museu nomeado em sua homenagem, o Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães (MAMAM), em Recife.

Além da busca no Portal de Periódicos da CAPES, foi realizada uma busca utilizando também a palavra chave “Aloisio Magalhães”, no Catálogo de Teses e Dissertações desta mesma Coordenação. A pesquisa retornou 26 resultados, sendo 20 dissertações de Mestrado e 6 teses de Doutorado.

Quadro 3 – Resultado da pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES – Doutorado.

N.	Data	Título	Autor	Área	Instituição
1	01/03/2004	**Aloísio Magalhães: as faces culturais do design no Brasil**	Braga, Isis Fernandes	Artes Visuais	Universidade Federal do Rio de Janeiro
2	01/05/2011	**As formas da forma. O design brasileiro entre o modernismo e a modernização**	Souza, Francisco Raul Cornejo de	Sociologia	Universidade de São Paulo
3	01/12/2011	**Triunfos e impasses: Lina Bo Bardi, Aloisio Magalhães e a institucionalização do design no Brasil**	Anastassakis, Zoy	Antropologia Social	Universidade Federal do Rio de Janeiro
4	01/11/2006	**Aloisio Magalhães, aventura paradoxal do design no Brasil**	Leite, João de Souza	Ciências Sociais	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
5	31/03/2017	**Na Luta, pela Autonomia: A Inflexão de Aloisio Magalhães na História do Papel Moeda – O Design por trás do Objeto**	Campos, Joaquim de Salles Redig de	Design	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
6	01/10/2012	**A linguagem gráfica de Aloisio Magalhães e o projeto editorial no Brasil (os anos 50 e 60)**	Felisette, Marcos Corrêa de Mello	História Social	Universidade de São Paulo

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Como é possível perceber, das 6 teses de Doutorado encontradas sobre Aloisio Magalhães, nenhuma delas aborda seu trabalho como artista visual. Até mesmo a tese defendida por Isis Fernandes Braga na área de Artes Visuais trata de sua atuação na política cultural brasileira. As demais – 5 ao todo – tratam de seu trabalho no campo do Design. Já entre as dissertações de mestrado, apenas duas tratam de Ensino de Artes. Ocorre, no entanto, que elas não abordam Aloisio Magalhães a pessoa, tampouco a obra. Seu nome aparece nas buscas porque o Museu de Arte Contemporânea localizado em Recife foi batizado com o nome de Aloisio.

Com relação às referências encontradas, incluindo artigos publicados em periódicos indexados no Portal da Capes, teses de Doutorado indexadas no Catálogo de Teses da Capes e livros publicados no Brasil, é possível perceber que a maior parte das publicações gira em torno do trabalho de Magalhães como designer gráfico e sua atuação junto à política de patrimônio e bens culturais. Pesquisas sobre sua atuação como artista visual são menos frequentes. Um dos pontos que imprime a esta investigação um caráter inédito é a busca de possibilidades de uso de sua obra para o ensino da visualidade na Arte, proposta esta não encontrada na revisão bibliográfica aqui descrita.

3 ARTE, CONSCIENTIZAÇÃO E CIDADANIA

> *A cultura de massa é uma selva enfeitiçada na qual é fácil se perder. A minha geração, do pós-guerra, podia brincar com o pop porque recebíamos uma sólida educação na escola primária, voltada para os fundamentos da história e das humanidades. O jovem de hoje transpõe habilmente um denso turbilhão de relativismo e sincronicidade: o pop que se autocanibaliza, com sua amostragem de grife e suas modas retrô, tornou-se uma estupenda superabundância, impossível de absorver e muitas vezes afastada por uma pose protetora de ironia nervosa. A ascensão das mídias sociais borrou as fronteiras entre o público e o privado e tudo ocupou com trivialidades telegráficas.*
>
> *Camille Paglia*

Apesar do que a elite dominante brasileira tenta fazer a população crer, o Ensino de Arte é de suma importância para a formação das crianças e dos jovens. Sob nenhuma hipótese sua exclusão dos currículos escolares deveria ser aventada. Há um discurso hegemônico que atira os investimentos em Ensino de Arte na vala comum dos “gastos prescindíveis”. Ainda segundo este discurso, o Estado deveria investir seus sempre apresentados como parcos recursos no ensino de disciplinas “mais importantes”, como a matemática e a língua portuguesa.

A justificativa econômica, tanto no Brasil, quanto nos demais países onde o liberalismo econômico dita aonde o Estado investe mais dinheiro, empurra para o fim da lista de prioridades o Ensino de Arte. A pesquisadora norte-americana Camille Paglia, externa em seu livro “Imagens Cintilantes”, sua preocupação com a falta de entendimento, em seu país, da importância da Arte nos currículos escolares. Segundo Paglia (2014, p. XIX), a justificativa econômica não deve ser aplicada neste caso, pois

> o único caminho para a liberdade é a educação de si mesmo para a arte. Para qualquer civilização avançada, a arte não é um luxo – é uma necessidade, sem a qual a inteligência criativa definha e morre. Mesmo em tempos de economia conturbada, o apoio à arte deveria ser um imperativo nacional.

Embora tentem dar ao ensino de arte a conotação de supérfluo, é a partir dele que se tem acesso a relevantes habilidades humanas, tão escassas nos dias de hoje. Mas quais seriam tais habilidades? A dificuldade está em perceber tais habilidades, porque ao contrário de outras, desenvolvidas em disciplinas como a Língua Portuguesa ou a Matemática, o ensino de arte trata de questões fundantes, inclusive ao entendimento das demais.

> Diferente do que acontece com matérias provenientes de campos disciplinares de reconhecida presença no currículo, as matérias artísticas

> necessitaram sempre argumentar o porquê de sua inclusão no currículo escolar. Erro grosseiro e míope, pois, junto com a história, são as experiências e conhecimentos afins ao campo das artes os que mais contribuem para configurar as representações simbólicas portadoras dos valores que os detentores do poder utilizam para fixar sua visão de realidade (HERNANDEZ, 2000, p. 42).

Fernando Hernández, portanto, enfatiza a questão das experiências e conhecimentos afins ao campo das artes como os responsáveis pela maior contribuição para compor as representações simbólicas que transmitem a visão da realidade que as elites que detém o poder desejam. Ou seja, isto transcende a pura e objetiva condição de habilidade.

Assim como é responsabilidade da escola a alfabetização das nossas crianças – sob a justificativa de que o domínio da leitura e escrita de textos verbais serão fundamentais para que ela possa exercer, futuramente e em última análise, sua própria cidadania – deveria a leitura de imagens ser amplamente incentivada e exercitada. Ramalho e Oliveira cita a “imagemização” como parte relevante nesse processo, pois a aquisição desta competência impacta diretamente na capacidade decisória de consumo, do futuro adulto, em termos imagéticos.

> Desvelar estratégias de manipulação visual possibilitam tanto apropriar-se da decisão de consumir ou não determinados produtos, como assenhorear-se da condição também de cidadão, decorrente da criticidade e da emancipação resultantes de um processo análogo à alfabetização verbal, que chamo de “imagemização” (RAMALHO E OLIVEIRA, 2018, p. 103)

O que equivale a dizer, ainda, que o adulto que não teve acesso à leitura de imagens disporá de menos liberdade para fazer escolhas e, consequentemente, terá mais restrições à sua própria cidadania.

Meira (2009, p. 132) explica a necessidade da educação do olhar como dispositivo da cidadania e a necessidade de compatibilizar imagens do cotidiano a estudos sobre arte e cultura:

> O sujeito enfrenta, hoje, no cotidiano, uma verdadeira epopeia do olho e da pulsão de ter que *ler* com o olhar. A economia, transformada em semiocracia, fomenta uma hipertrofia da leitura, massacra o imaginário através de contínuas colonizações visuais. Em tal contexto, tudo o que é visível é potencialmente político, exigindo, como contraparte, uma ética e uma ecologia de visibilidade. Esta ética implica olhar, escolher, discriminar, apropriar-se e reutilizar imagens que se ajustem à plasticidade do sujeito, à plasticidade social, dentro de uma perspectiva de conhecimento visual. A educação do olhar torna-se então um imperativo, uma forma de humanização e de cultivo, o que representa um dispositivo para a cidadania. Essa educação demanda compatibilizar imagens do cotidiano a estudos estéticos sobre arte e cultura.

Um exemplo disso é o crescente uso indiscriminado de memes[11] na internet e, mais precisamente, nas redes sociais. Pessoas de diferentes classes socioculturais cada vez mais se utilizam desse tipo de recurso, sem o mínimo senso crítico, repassando mensagens que muitas vezes não têm nenhum compromisso com a realidade e disseminando mentiras e distorções. Entre os memes mais populares, destacam-se aqueles que, justamente, se utilizam de imagens – quase sempre utilizadas fora de contexto e/ou contendo manipulações grosseiras – para impingir mais credibilidade aos olhos de seus destinatários, convencendo-os de que sua mensagem é tão importante e autêntica que deve ser passada adiante, gerando assim a chamada viralização de boatos e mentiras.

Quanto ao uso da palavra "cidadania" nesta investigação e, em função da existência – principalmente no tocante ao senso comum – de um entendimento pejorativo com relação à palavra cidadania, é mister que se traga para esta tese de doutorado uma definição mais qualificada. Enumerada no inciso II, do Artigo 1º da Constituição Federal[12] como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, a cidadania, por vezes, tem sua importância diminuída, atrelada a uma ideia simplista de que se refere ao direito de votar. Seu conceito, no entanto, é muito mais amplo e profundo e está diretamente relacionado ao acesso aos direitos humanos e sociais.

Melo (2013), defende que a definição de cidadania se modifica constantemente, tal e qual as transformações sociais, contexto histórico e paradigmas ideológicos. Segundo ele

> é possível afirmar que cidadania não é uma ideia estática, mas dinâmica. A cidadania conhecida na antiguidade clássica não é a mesma cidadania por que lutamos hodiernamente e a que almejamos concretizada nas gerações futuras. Há muito cidadania deixou de ser simplesmente o direito de votar e ser votado. Cidadania é muito mais que isto. É ter educação de qualidade, saúde, informação, poder de participação na condução das políticas públicas e igualdade de oportunidades. Neste sentido, ao longo dos tempos restou claro que a cidadania apresenta forte interligação com a conquista dos direitos humanos (IDEM, p. 1).

[11] O conceito de meme surge quando Richard Dawkins (2001, p. 214), acreditando ser a teoria Darwiniana da seleção natural boa demais para limitar-se ao campo dos genes, sugere o surgimento de um novo tipo de replicador, surgido no "caldo primordial" da cultura humana. O autor propõe o nome "meme" ressaltando entre suas vantagens ser uma abreviação do grego para "imitação" (mimeme) e por se aproximar da sonoridade de "gene". Dawkins oferece como exemplos de memes "melodias, ideias, 'slogans', modas do vestuário, maneiras de fazer potes ou de construir arcos" [..] Os memes disputam a nossa atenção e o limitado espaço de armazenamento de informações em nossos cérebros (FONTANELLA, 2009).

[12] Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm >. Acesso em agosto de 2018.

Ainda sobre a cidadania como conceito dinâmico na contemporaneidade, José Luis Quadros de Magalhães[13] (2009, p. 7) também rechaça a ideia de relacionar a cidadania apenas com o exercício do voto. O autor, por sua vez, enfatiza que

> o conceito contemporâneo de cidadania se estendeu em direção a uma perspectiva na qual cidadão não é apenas aquele que vota, mas aquela pessoa que tem meios para exercer o voto de forma consciente e participativa. Portanto, cidadania é a condição de acesso aos direitos sociais (educação, saúde, segurança, previdência) e econômicos (salário justo, emprego) que permite que o cidadão possa desenvolver todas as suas potencialidades, incluindo a de participar de forma ativa, organizada e consciente, da construção da vida coletiva no Estado democrático.

Se o entendimento contemporâneo de cidadania engloba o acesso aos direitos sociais para que o cidadão possa desenvolver suas potencialidades e participar de forma organizada e consciente da construção da vida coletiva no Estado democrático, a realidade escolar brasileira hoje está muito longe de oferecer tal acesso e – a julgar pelos projetos de reforma do ensino, que entre tantos contrassensos, não mede esforços para retirar dos currículos a obrigatoriedade do ensino de arte – ficará cada vez mais distante. Fernando Hernández (2000) já destacava, há quase 20 anos, que é através das imagens que aqueles que detém o poder constroem a realidade que lhes convém. Aqui, a teoria de Hernández encontra-se com o conceito de memes de Dawkins (2001).

A atenção e o espaço de armazenamento de informações no cérebro humano são limitados, assim os memes acabam “vencendo a competição” de quem se espalha e convence mais pessoas, pois possuem larga vantagem: são mais atrativos e de fácil absorção por parte de mentes que não foram devidamente preparadas para realizar essa triagem por meio do processo chamado anteriormente de imagemização.

A eleição majoritária brasileira de 2018, por exemplo, foi dominada pela viralização, via redes sociais, de memes que garantiram às oligarquias e estruturas de poder dominantes a construção de uma realidade conveniente, onde o candidato

---

[13] José Luis Quadros de Magalhães possui graduação em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais (1986), graduação em Língua e Literatura Francesa pela Universidade Nancy II (1983), mestrado em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais (1991) e doutorado em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais (1996). Atualmente é professor titular da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, professor associado da Universidade Federal de Minas Gerais e Professor dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação da Universidade Santa Ursula (Rio de Janeiro). É Presidente Nacional (Brasil) da Rede para um Constitucionalismo Democrático latino americano e Presidente da *Red Internacional para un constitucionalismo democrático en latinoamerica*, com sede em Quito, Equador. Foi Professor visitante no mestrado em filosofia da Universidad Libre de Bogotá (Colômbia); do doutorado da Faculdade de Direito de la Universidad de Buenos Aires (Argentina); na Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana (Cuba) e pesquisador na Universidad Nacional Autónoma de México.

da extrema-direita – conhecido por suas posições e declarações homofóbicas e racistas[14] – vencesse, inclusive com o voto daqueles que desprezava.

Um exemplo desse fenômeno foi a viralização do vídeo da “mamadeira com bico de pênis”. Típico meme de internet que circulou nas redes sociais durante o período eleitoral de 2018, foi apresentado na forma de um vídeo, filmado com um celular, destituído de qualidade técnica mínima e que denunciava que o candidato Fernando Haddad e seu partido, o Partido dos Trabalhadores (PT), distribuíam tal artefato nas escolas e creches municipais como forma de aplacar a homofobia. Ora, o sujeito que se dispõe não só a acreditar em uma narrativa como essa, mas a repassá-la a seus contatos tem um senso crítico próximo ao nulo. O que esse recente episódio trouxe a tona é que a ausência de pensamento crítico nas classes menos abastadas não é descaso, não é economia governamental: é um projeto da elite para se perpetuar no poder. Segundo Freire (1984, p. 89), “seria, na verdade, uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica”.

Figura 9 – Fotogramas do vídeo “A mamadeira com bico de pênis”.



Fonte: E-farsas. Disponível em: <http://www.e-farsas.com/e-verdade-que-o-pt-de-haddad-distribui-mamadeira-erotica-nas-escolas.html>. Acesso em set. 2018.

[14] GUERRA, Rayanderson. Justiça mantém condenação de Bolsonaro a pagar R$ 150 mil por declarações homofóbicas e racistas. In: Jornal Extra, Rio de Janeiro, Edição Online, 09 mai 2019. Disponível em: < https://extra.globo.com/noticias/brasil/justica-mantem-condenacao-de-bolsonaro-pagar-150-mil-por-declaracoes-homofobicas-racistas-rv1-1-23653914.html >. Acesso em: mai. 2019.

O consumo e manipulação das imagens é feito de forma acrítica e, muitas vezes, descontextualizada. Esses bens estéticos – coletivos por natureza, pois são gerados em sociedade – recebem tratamento displicente, em uma crescente escala de indiferença, ao mesmo tempo em que inversamente aumentam os meios de produção, disseminação e consumo de imagens por essa mesma sociedade. Paglia (2014, p. VII) aponta que

> a vida moderna é um mar de imagens. Nossos olhos são inundados por figuras reluzentes e blocos de texto explodindo sobre nós por todos os lados. O cérebro, superstimulado, deve se adaptar rapidamente para conseguir processar esse rodopiante bombardeio de dados desconexos.

O que se tem é cada vez mais produção de imagens e seu consumo é cada vez menos consciente. Ramalho e Oliveira (2005, p. 17) defende que “é necessário que as pessoas possam conhecer e usar um referencial mínimo para poder decodificar o universo de imagens que invade o seu cotidiano”. O processo de imagemização deveria começar cedo, já nos primeiros anos na escola. No entanto, justamente quando o estudante começa a se apropriar do mundo das letras, é que o mundo das imagens é colocado em segundo plano. As imagens são utilizadas de forma acessória, servindo prioritariamente de ilustração para o texto verbal. Além disso, dentro da estrutura curricular que se tem hoje na maioria das escolas brasileiras, é na disciplina de artes que se encontra o único espaço para o acesso aos bens estéticos.

Logo, é evidente que o ensino de arte, na contemporaneidade, mais do que nunca, deve dar conta de maneira ampla e irrestrita, da visualidade. Pillar (2013, p. 179) afirma que “a visualidade contemporânea, entendida como um texto que engloba mídia, arte e imagens do cotidiano, nos envolve de diferentes modos, nos constitui formatando modos de ver, pensar e sentir”. O que aqui se defende não é o abandono das obras de arte consagradas no ensino de arte formal. A proposta de um ensino de arte que inclui imagens cotidianas não o faz em detrimento das imagens artísticas, mas como complemento, já que artísticas ou estéticas, na condição de linguagem visual, elas se equivalem, pois apresentam os mesmos elementos constitutivos na sua composição.

Com relação à questão das imagens estéticas *versus* imagens artísticas, cabe neste momento trazer a proposição de Jan Mukarovsky (1988), que afirma, em essência, que é possível definir como imagem artística todo o texto visual onde a função estética tem maior peso que as demais. Por consequência, imagens estéticas

seriam aquelas onde a função estética é secundária. O peso de tais funções não é estático e deslocamentos de funções em um texto visual tendem a acontecer, quando influenciados por fatores externos e alheios ao próprio objeto, como o tempo ou a mudança do contexto onde o texto visual está inserido. É possível usar como exemplo desses deslocamentos pode ser um cartaz de cinema.

Em um primeiro momento, sua função principal é utilitária: o cartaz traz informações sobre determinado filme e é utilizado como uma peça para atrair nova audiência, ou simplesmente divulgar o trabalho para os visitantes dos cinemas onde o filme está em cartaz. Passados alguns anos (deslocamento temporal), este mesmo cartaz já não tem a mesma função utilitária, mas uma reprodução dele pode ser emoldurada e pendurada na sala de visitas. Neste exemplo hipotético, sua função estética aumentou de peso e ele se tornou um objeto artístico.

Ana Mae Barbosa já há algum tempo propõe, por meio de sua abordagem triangular, que o ensino de arte seja baseado em três grandes pilares. Desta forma, o ensino de arte contemplaria a prática, a história da arte e, ainda, a análise a qual aqui se destaca, qual seja, a leitura de imagens.

> Um currículo que interligasse o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte estaria se organizando de maneira que a criança, suas necessidades, seus interesses e seu desenvolvimento estariam sendo respeitados e, ao mesmo tempo, estaria sendo respeitada a matéria a ser aprendida, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para a cultura (BARBOSA, 1991, p. 36).

Além disso, é preciso ter em mente que o processo educacional implica três instâncias: o estudante, o professor e o conteúdo a ser trabalhado. Cumpre ao professor a função de ser uma interface entre dois sistemas: o conteúdo e o estudante. O professor é peça chave na interação entre o aluno e a arte. Assim, toda a produção científica que vise instrumentalizar o professor e que, especificamente no caso desta investigação, possa servir de referencial teórico para a abordagem dos fenômenos intertextuais na visualidade contemporânea terá efetiva relevância no ensino de arte visuais como instrumento de empoderamento do professor e, consequentemente, dos alunos.

Embora o senso comum compreenda a figura do mediador[15] como o sujeito que conduz a visita guiada em um museu, possivelmente, mais adequado que

[15] Mediação: termo também utilizado na esfera jurídica para denominar um processo voluntário que oferece àqueles que estão vivenciando um conflito familiar, ou qualquer outro conflito de relação continuada, a oportunidade e o espaço adequados para solucionar questões relativas à separação, sustento e guarda de crianças, visitação, pagamento de pensões, divisão de bens e outras matérias, especialmente as de interesse da

“interface” ainda seja o termo “mediador”. Acima de tudo, no contexto educacional e, a partir de Martins (2005), o professor de Arte é o ente apto a concretizar a mediação entre conteúdo e estudante. Penharbel & Alves (2009, p. 795), ressaltam que

> a mediação entra na escola como um processo diferenciado, onde o professor irá convocar os sentidos dos educandos e com ele, o perceber, o sentir e o pensar, despertados através de algumas ações educativas como: dialogar, aproximar, abrir, encontrar. Para entender, aproximar os conceitos de mediação e professor/mediador, como algo de relevância dentro de uma ação educativa na disciplina de Arte, o professor deve ter um “olhar do professor-pesquisador”.

Esse olhar do professor-pesquisador ao qual as autoras se referem, é definido por Martins (2005, p. 18) como

> um professor que mantém viva a curiosidade, que gosta de estudar, investigar imagens para sua prática na sala de aula e levar seus alunos ao encontro com a linguagem da arte sem forçar uma construção do sentido “correto” ou único, veste sandálias de professor-pesquisador, envolvendo com a mais fina atenção sua pele pedagógica, dando sustentação para pisar em terras ainda desconhecidas.

Penharbel & Alves (2009, p. 796) afirmam, ainda, que ”a ideia de curadoria educativa parece ser essencial para o professor/mediador atuar em sala de aula, pois é ele quem faz a escolha das imagens que vai levar para a aula”. O termo ‘curadoria educativa’ foi cunhado por Guilherme Vergara e, segundo o autor (1996), “tem como objetivo explorar a potência da arte como veículo de ação cultural”. Ainda segundo Penharbel & Alves (2009, p. 796),

> para isso o professor precisa também ser “leitor”, ter um olhar mais aprofundado, pois é ele quem fará a escolha, junções de imagens ou obras; este é o recorte que irá adentrar a aula de Artes e partir para o olhar do aluno, apreendendo assim os sentidos, o olhar, através das suas imagens, textos, reproduções, linguagens diferenciadas. Abrir as “brechas” para problematizar o olhar, causar estranhamento pela imagem ou pela obra reproduzida.

Quando se sai da teoria, para a prática, a realidade se modifica. Em sua Tese de Doutorado intitulada “Illustro imago: professoras de arte e seus universos de imagens”, Maria Cristina Alves dos Santos Pessi (2008) questiona, por exemplo, quais imagens os professores de arte selecionavam para apresentar aos seus alunos. A partir de uma pesquisa qualitativa, realizada através de questionários, entrevistas, grupos focais e imagens, com quarenta professores da Rede Municipal de Ensino do

---

família. As partes poderão expor seu pensamento e terão uma oportunidade de solucionar questões importantes de um modo cooperativo e construtivo. O objetivo da mediação é prestar assistência na obtenção de acordos, que poderá constituir um modelo de conduta para futuras relações, num ambiente colaborativo em que as partes possam dialogar produtivamente sobre suas necessidades e de seus filhos (TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO RJ, 2019).

município de São José, no estado brasileiro de Santa Catarina, a autora apresenta resultados relevantes com relação a este questionamento.

Segundo Pessi (2008, p. 141), “predominam as reproduções de obras instituídas pela história da arte brasileira e universal”. A partir de sua investigação, concluiu que há predominância da seleção de imagens de acordo com uma linearidade histórica. Além disso, obteve-se a informação de que as imagens são selecionadas conforme o acesso que se tem a elas, ou seja, sua disponibilidade e/ou facilidade de aquisição. Com relação a seleção das imagens utilizadas em sala de aula, segundo a autora, foi possível constatar que

> As imagens são reproduções de obras clássicas e modernistas, europeias e brasileiras, divulgadas predominantemente em reproduções publicadas em livros de arte e história [...]. Os artistas apresentados são todos aqueles que de alguma forma têm suas obras divulgadas por mídias, principalmente televisão e jornais. Neste aspecto, outra professora afirmou que mantém um arquivo de matérias sobre as Bienais de Artes Plásticas de São Paulo, o que leva a considerar que a arte contemporânea poderia estar presente em seus projetos de ensino. Porém este fato não foi confirmado na observação das aulas (IDEM, p. 142).

Mesmo o professor de Arte atuando como um mediador entre o conteúdo e os estudantes, a curadoria do conteúdo imagético a ser trabalhado com os alunos se deve muito mais ao que o senso comum, aqui representado por matérias de jornais e televisão, a tradição oral e os livros disponíveis oferecem do que às próprias convicções e projetos do educador. E é nesta realidade que se insere a proposta do processo de imagemização não estar calcado apenas no uso de obras de arte consagradas, mas também em bens estéticos presentes no dia-a-dia dos educandos. Uma nota de dinheiro e cartões postais, por exemplo, são aqui apresentados como possibilidades de objetos de estudo no ambiente escolar.

O uso de bens estéticos que integram o cotidiano dos alunos encontra embasamento na proposta educacional de Paulo Freire, patrono da educação brasileira. Há, por parte do grupo que detém o poder no Brasil em 2019, um grande esforço de culpar Paulo Freire pelas agruras e deficiências da educação brasileira. O Presidente da República – que tem como mentor intelectual uma figura controversa, um astrólogo que se autodefine como filósofo autodidata, chamada Olavo de Carvalho

– já afirmava, ainda durante sua campanha eleitoral, que pretende “entrar com um lança-chamas no MEC e tirar o Paulo Freire lá de dentro”[16].

O método de Freire, no entanto, segue sendo referência em incontáveis instituições de ensino e pesquisa no mundo[17]. Por mais redundante que possa parecer, é importante que se ratifique, cada vez mais, a importância de seu legado para a Educação, enxovalhado por meio de manifestações oficiais ou anônimas, que objetivam denegrir sua imagem, muitos deles viralizados através de memes nas redes sociais. Por mais que os movimentos de extrema-direita, encabeçados por Carvalho, tentem negar, o reconhecimento internacional do legado de Paulo Freire como teórico da educação é amplo e espraiado. Freire é o brasileiro mais vezes laureado com títulos de doutor *honoris causa* pelo mundo: no total, ele recebeu homenagens em pelo menos 35 universidades em todo o planeta.

Figura 10 – Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, em retrato de 1963.



Fonte: Arquivo Nacional/Domínio Público.

[16] SILVA, R. Bolsonaro quer abolir Paulo Freire do MEC com "lança-chamas". In: **Gazeta Online**. Disponível em: < https://www.gazetaonline.com.br/noticias/politica/eleicoes_2018/2018/08/bolsonaro-quer-abolir-paulo-freire-do-mec-com-lanca-chamas-1014142306.html >. Acesso em: abr. 2019.

[17] VEIGA, E. Paulo Freire: como o legado do educador brasileiro é visto no exterior. In: **BBC News Brasil**. Disponível em: < https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46830942 >. Acesso em abr. 2019.

Relacionando a proposta de Paulo Freire com o ensino da visualidade, é possível afirmar que o movimento de aproximar o ensino de Arte das ideias de Paulo Freire não é algo novo. Luiz Guilherme Vergara, em nota de revisão de 2011 de seu artigo “Curadoria Educativa: percepção imaginativa / consciência do olhar”, lembra que a proposição de uma pedagogia existencial busca em Paulo Freire uma fundamentação teórica em que o aprendizado pela arte exposta nos museus e centros culturais “se desdobre da alienação (estranhamento) para a conscientização de relações entre o mundo da arte e a arte no mundo”. Ainda segundo Vergara (1996),

> na XXIV Bienal de São Paulo, Paulo Freire foi tomado como uma das fontes para uma leitura transcultural, em que do estranhamento perante a diversidade dos discursos artísticos contemporâneos, em sua maioria expressando questões de engajamento com culturas locais (ênfase da curadoria do Paulo Herkenhoff – Antropofagias) se propunha uma atitude dialogal de potencialização do eu – identidade cultural.

Para esta investigação, no entanto, destaca-se o conceito de “tema gerador” (FREIRE, 2016), o qual lança-se mão para que se possa pensar “como” o conteúdo é apresentado e desenvolvido com os alunos. Naquele que seria um prenúncio do conceito de imagemização, Sandra Ramalho e Oliveira traduziu o conceito de tema gerador para o Ensino de Arte na dissertação “Fenomenologia da Experiência Estética: uma alternativa na preparação de educadores”[18].

Se a imagemização proposta por Ramalho e Oliveira (2018) trata do universo das imagens de maneira ampla, englobando tanto obras de arte consagradas, quanto bens estéticos, esses últimos são parte do cotidiano dos alunos e, por consequência, podem fazer parte ou inspirar, inclusive, temas geradores. Segundo Brandão (1981), a proposta de Paulo Freire pressupõe, ainda, intensa participação, criatividade e debates das vivências das pessoas. Esses elementos são a base de um “círculo de cultura”.

> Dá pra desconfiar que “círculo de cultura” é uma ideia que substitui a de “turma de alunos” ou a de “sala de aula”. “Círculo”, porque todos estão à volta de uma equipe de trabalho que não tem um professor [...], mas um animador de debates. [...] O animador coordena um grupo que não dirige e, a todo momento, anima um trabalho orientando uma equipe cuja maior qualidade deve ser a participação ativa em todos os momentos do diálogo, que é o seu único método de estudo no círculo (BRANDÃO, 1981, p. 68).

[18] RAMALHO E OLIVEIRA, S. R. Fenomenologia da Experiência Estética: uma alternativa na preparação de educadores. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 1986.

Os temas geradores precisam ser apreendidos e, mais ainda, refletidos, para que os indivíduos se conscientizem deles. Os temas geradores, portanto, podem ser trazidos para o estudo da visualidade, pois de forma alguma se restringem às palavras. Conforme Costa & Pinheiro (2013, p. 40), “mais do que palavras, os temas são objetos de conhecimentos que deverão ser interpretados e representados pelos aprendizes”, ou seja, neste caso a palavra não deve ser vista meramente como unidade da língua escrita – aquela situada entre dois espaços em branco, ou entre espaço em branco e sinal de pontuação – mas como um tema, um ponto de partida ou, em última análise, um conceito do qual se parte para um processo maior.

Figura 11 – Espaço Paulo Freire, na Universidade de Girona, Catalunha (Espanha).



Fonte: Acervo pessoal de Sandra Ramalho e Oliveira, 2019.

Para entender melhor do que estamos tratando, é importante detalhar a sequência do processo. O chamado Método Paulo Freire está estruturado, basicamente, em três etapas: investigação, tematização e problematização. A

primeira etapa (investigação) é onde os indivíduos – alunos e professor – buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia. A segunda etapa, (tematização) é onde os alunos codificam e decodificam esses temas, tentando compreender seu significado a partir do social, levando a uma consciência do mundo em que vivem. Por fim, a etapa três (problematização) os indivíduos no círculo da cultura buscam ir além de uma primeira visão mágica, substituindo-a por uma visão crítica do mundo, propiciando a transformação do contexto em que vivem.

A realidade em sala de aula muitas vezes se mostra perversa. Na maioria dos casos, o que se tem são professores mal remunerados e sobrecarregados. A própria carga horária reduzida da disciplina de Artes Visuais se apresenta insuficiente para abrigar uma prévia investigação temática. Frente a este problema, nos termos analisados, como deve proceder o professor, então? Paulo Freire (2016) afirma que a partir de seu próprio conhecimento da realidade, os educadores podem selecionar alguns temas básicos que seriam “codificações de investigação”. Ainda segundo Freire (2016, p. 192), “começariam assim o plano com temas introdutórios ao mesmo tempo em que iniciariam a investigação temática para o desdobramento do programa, a partir destes temas”. O autor coloca como um tema central e indispensável, o conceito antropológico de cultura.

> Na proporção que discutem o mundo da cultura, vão explicitando seu nível de consciência da realidade, no qual estão implicitados vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em uma visão crescentemente crítica. Aspectos que envolvem também outros tantos temas (FREIRE, 2016, p. 192).

A proposta de Paulo Freire traz a figura do professor como responsável pela mediação entre conhecimento e discentes. E é desta forma que os alunos podem inserir-se em seu próprio contexto social, político e cultural, enquanto apreendem os componentes curriculares e as competências previstas nas diretrizes vigentes. Ou seja, para que eles possam compreender sua própria realidade e, a partir daí, despertar para uma cidadania plena e de transformação social.

Ana Mae Barbosa reforça a importância da consciência cultural do indivíduo por meio da educação. Segundo ela

> A Educação poderia ser o mais eficiente caminho para estimular a consciência cultural do indivíduo, começando pelo reconhecimento e apreciação da cultura local. Contudo, a educação formal no Terceiro Mundo ocidental foi completamente dominada pelos códigos culturais europeus e, mais recentemente, pelo código cultural norte-americano. (BARBOSA, 1998, p. 13)

Aloisio Magalhães – Secretário da Cultura do Ministério da Educação no princípio da década de 1980 – já defendia, em consonância com a proposta de Paulo Freire e de Ana Mae Barbosa, a importância de uma educação que tratasse do indivíduo integrado ao seu contexto e sua cultura. Segundo Magalhães,

> o processo de conhecimento, o processo educativo como um todo, é uma coisa única, onde o importante não é alfabetizar no sentido formal da palavra, não é letrar o indivíduo somente. Mas sim, prepará-lo para a vida democrática e livre. O importante é dotar o cidadão dos apetrechos, dos requisitos que são indispensáveis a uma ação do homem integrado ao seu contexto e a sua cultura (MEMÓRIA VIVA, 1987).

No trecho retirado do discurso de Magalhães, exibido ao final do documentário biográfico “Memória Viva”, da mesma forma que Ramalho e Oliveira (2018) – que defende o acesso à imagemização como parte do processo de assenhorear-se da condição também de cidadão, decorrente da criticidade e da emancipação – ou Paulo Freire (2016), Aloisio entende que apenas o “letrar” não é suficiente para preparar o sujeito para a vida democrática e livre: é necessário desenvolver o senso crítico e sua consciência a respeito de seu contexto e sua cultura. Para dotar o cidadão dos “apetrechos ou requisitos” citados por Magalhães, não há outro caminho ou possibilidade, seu acesso se dá exclusivamente por um sistema educacional calcado em políticas públicas comprometidas com o combate a desigualdade social, no qual professores tenham acesso à qualificação e sejam devidamente valorizados por seu papel-chave na sociedade.

4 FENÔMENOS INTERTEXTUAIS NA VISUALIDADE

Sei que, às vezes, uso
Palavras repetidas
Mas quais são as palavras
Que nunca são ditas?

Renato Russo

O projeto de pesquisa “Da dialogia às interfaces: um estudo de relações intertextuais e implicações educacionais em processos de interação por analogia”, está em andamento desde 2014 na Universidade do Estado de Santa Catarina e dedica-se ao estudo de fenômenos intertextuais na visualidade. Tal projeto se apresenta como a primeira etapa de uma investigação maior, destinada a levantar possibilidades de articulação entre diferentes textos visuais e sincréticos, a partir de teorias desenvolvidas no campo da linguagem verbal. Uma etapa posterior a este levantamento de fenômenos intertextuais, conceitos e teorias que os sustentam, é destinada a transpor esses fatos linguísticos para situações análogas, no âmbito das linguagens visuais e sincréticas, como aquelas decorrentes das novas tecnologias. E é nesta etapa que esta tese se encaixa.

Desta forma, em consonância com tal projeto, desenvolvido por membros do Núcleo de Estudos Semióticos e Transdisciplinares (NEST), esta investigação de doutorado apresenta, neste capítulo, a articulação entre textos visuais e sincréticos, com base em teorias oriundas com campo da linguagem verbal. Aqui são trazidos para o âmbito da visualidade alguns dos principais fenômenos intertextuais já mapeados em estudos anteriores referentes à linguagem verbal e, também, na referida pesquisa.

Em um primeiro momento, no entanto, é mister que se esclareça mais detalhadamente o que, nesta pesquisa, se entende e se apresenta como intertextualidade para, então, dar-se conta de algumas de suas principais manifestações no âmbito da visualidade.

4.1 INTERTEXTUALIDADE

Conforme Samoyault (2008, p. 15), “oficialmente é Julia Kristeva que compõe e introduz o termo intertextualidade, em dois artigos publicados na revista *Tel Quel* e retomados em seguida em sua obra de 1969, *Séméiotikè, Recherches pour une sémanalyse*”. Kristeva afirma, em seu artigo “O texto fechado” (1969, p. 115), que a intertextualidade é o cruzamento num texto de enunciados tomados de outros textos. Ou, ainda, a “transposição [...] de enunciados anteriores ou sincrônicos” (Idem, p. 133). A intertextualidade é, antes de mais nada, um fenômeno que acolhe diversas faces, distintas maneiras de ser, diferentes modos de articular sentidos, análogos ou díspares.

Genette (2010), ao tratar do tema, apresenta sua discordância, entendendo que o termo apropriado para o fenômeno seja outro. Segundo o autor, a intertextualidade seria apenas um dos tipos de transtextualidade. Ainda conforme Genette, é essa nomeação que evidencia o paradigma terminológico entre ambos. Ao abordar o fenômeno intertextual, traz outros dois fenômenos que, em seu entendimento, seriam opostos quanto a sua explicitude:

> Quanto a mim, defino-o de maneira sem dúvida restritiva, como uma relação de co-presença entre dois ou vários textos, isto é, essencialmente, e o mais frequentemente, como presença efetiva de um texto em um outro. Sua forma mais explícita e mais literal é a prática tradicional da citação (com aspas, com ou sem referência precisa); sua forma menos explícita e menos canônica é a do plágio (em Lautréaumont, por exemplo), que é um empréstimo não declarado, mas ainda literal; sua forma ainda menos explícita e menos literal é a alusão, isto é, um enunciado cuja compreensão plena supõe a percepção de uma relação entre ele e um outro, ao qual necessariamente uma de suas inflexões remete (GENETTE, 2010, p. 14).

Para fins desta investigação, optou-se por seguir os preceitos kristevanianos sobre a intertextualidade, uma vez que têm referência direta à dialogia bakhtiniana. Greimas & Courtés (2011, p. 272), definem a intertextualidade da seguinte forma:

> Introduzido pelo semioticista russo Bakhtin, o conceito de intertextualidade despertou no Ocidente um grande interesse [...]. A afirmação de A. Malraux, segundo a qual a obra de arte não é criada a partir da visão do artista, mas a partir de outras obras, [...] permite melhor perceber o fenômeno da intertextualidade: esta implica, com efeito, a existência de semióticas (ou de “discursos”) autônomas no interior das quais se sucedem processos de construção, de reprodução ou de transformação de modelos, mais ou menos implícitos.

Tanto é que um levantamento prévio e que motivou esta investigação, realizado dentro do projeto de pesquisa citado anteriormente, já apontava para vários vocábulos que expressavam o fenômeno, cada um deles desenrolando-se em um

conceito. É o caso de adaptação, alegoria, alusão, analogia, apelação, apropriação, assimilação, citação, colagem, cópia, descrição, dialogismo, equivalência, ilustração, imitação, inspiração, isotopia, isomorfia, interdisciplinaridade, interconexão, interpretação, intertextualidade, interdiscursividade, intersemiose, metáfora, metonímia, paráfrase, palimpsestos, paródia, pastiche, plágio, polifonia, recorrência, recurso, recriação, redução, referência, releitura, repetição, sinestesia, sinônimo, substituição, tradução, transmigração, transformação, transluciferação, transmutação, transposição, transcriação. Tais conceitos baseiam-se em relações *entre*, *entre* textos ou *entre* linguagens.

Antes de prosseguir, cabe um esclarecimento sobre o conceito de "texto" adotado nesta investigação. O senso comum trata o texto, de maneira geral, como um conjunto de palavras e frases encadeadas que permitem interpretação e transmitem uma mensagem. Para a linguística, por exemplo, um texto é uma unidade de extensão superior à frase. No domínio da semiótica o entendimento de texto é mais amplo e entende o texto como o objeto da comunicação entre destinador e destinatário. Conforme Diana Pessoa de Barros (1999),

> um texto define-se de duas formas que se complementam: pela organização ou estruturação que faz dele um 'todo de sentido', como objeto da comunicação que se estabelece entre um destinador e um destinatário. A primeira concepção de texto, entendido como objeto de significação, faz que seu estudo se confunda com o exame dos procedimentos e mecanismos que o estruturam, que o tecem como um 'todo de sentido'. [...] A segunda caracterização de texto não mais o toma como objeto de significação, mas como objeto de comunicação entre dois sujeitos. [...] Nesse caso, o texto precisa ser examinado em relação ao contexto sócio-histórico que o envolve e que, em última instância, lhe atribui sentido (BARROS, 1999, p. 7).

Na semiótica visual há, ainda, o conceito de texto visual, assim chamado por diferenciar-se da definição do senso comum de texto (aqui referido como texto verbal) por não restringir apenas às palavras, seus elementos constitutivos. Pillar (2009, p. 19) lembra que "apesar de contemporânea, a intertextualidade nas linguagens artísticas não é novidade. No Renascimento e no início do século XX, podem-se observar obras que remetem a outras obras".

Ramalho e Oliveira (2005) lembra que também se considera "texto" aquele concebido por meio da articulação de duas ou mais linguagens, sonora e visual, verbal e sonora, visual e verbal, como um filme, uma propaganda, um rótulo ou uma estampa de vestuário, que articula duas linguagens, visual e verbal, configurando o conceito de texto sincrético.

Neste caso, Fiorin (2012, p. 148) esclarece que os textos podem ser diversos e que o texto sincrético é “um texto que mescla diferentes linguagens, a visual, a verbal, a auditiva não verbal, [...] que manifestam um discurso por várias linguagens, ou, mais tecnicamente, por diferentes substâncias de expressão”.

A associação de linguagens é um fenômeno contemporâneo em expansão: cada vez mais as linguagens se associam, se somam, se mesclam. Diante disso, é natural que se questione o porquê de dedicar esta pesquisa quase que exclusivamente à linguagem visual (sejam elas artísticas ou estéticas). Embora a definição de Fiorin (2012) aqui apresentada para texto sincrético mencione a mescla de diferentes linguagens, é inegável que o texto verbal e o visual pertencem a sistema distintos. O texto verbal tem como seus elementos constitutivos básicos as palavras; o visual, as formas e cores, materiais, texturas.

Desta forma, se os conceitos apresentados anteriormente baseiam-se em relações entre textos, é importante que se tenha em mente que o foco deste trabalho está na visualidade e, portanto, as relações entre textos aqui analisadas se dão também na visualidade.

4.2 BAKHTIN E A DIALOGIA, BIVOCALIDADE E POLIFONIA

No campo talvez ilimitado das relações entre textos, imagens e manifestações, divergências de nomenclaturas e conceitos existem e foram igualmente estudados, contribuindo para esta pesquisa, como o teórico Gérard Genette – que em sua obra “Palimpsestos: a literatura de segunda mão” (2010) apresenta seu conceito de transtextualidade, que ele divide em cinco tipos, entre eles a hipertextualidade e redefinindo a intertextualidade como algo menos abrangente que a noção de Kristeva. Michael Riffaterre – textualmente citado por Genette (2010) – também figura entre os que apresentaram suas contribuições. Barthes, Baudelaire, Proust, Foucault e Rushdie, do mesmo modo Omar Calabrese trouxe a discussão para o campo da visualidade (RABEAU, 2002).

No entanto, cabe destacar que foi a partir da análise e da difusão da obra do russo Mikhail Bakhtin na França – em especial os conceitos de dialogia e polifonia – que Julia Kristeva cunhou a noção e definição de intertextualidade. Segundo Samoyault (2008), Julia havia lido Bakhtin no decorrer de sua formação búlgara, em russo.

A dialogia é o princípio unificador da obra do filósofo russo da linguagem Mikhail Bakhtin. Embora os primórdios de sua produção intelectual sejam datados da década de 1920, sua obra começou a ser conhecida no ocidente apenas no final dos anos 1960, quando Julia Kristeva apresenta suas obras sobre Dostoievski e Rabelais na revista *Critique*. A obra de Bakhtin e seu Círculo[19] está calcada em alguns conceitos fundamentais, entre eles o enunciado, o dialogismo e, ainda, a interação.

Fiorin (2006, p. 11), estudioso da vida e da obra de Mikhail Bakhtin afirma que

> Bakhtin teve uma vida absolutamente comum, uma carreira apagada. [...] sua trajetória foi marcada pelo ostracismo, pelo exílio e pela marginalidade dos círculos acadêmicos mais prestigiados. Teve, no entanto, ao longo de sua vida, uma intensa atividade de reflexão e escrita, que fez dele um dos grandes pensadores do século XX.

Sobre o enunciado, Brait & Melo (2005, p. 65) afirmam que sua noção tem um lugar central na concepção de linguagem a partir de Bakhtin "porque a linguagem é concebida de um ponto de vista histórico, cultural e social que inclui, para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva e os sujeitos e discursos nela envolvidos." O conceito de enunciado em Bakhtin e seu Círculo é inacabado e amplo, e foi sendo construído ao longo de suas obras.

A teoria bakhtiniana, segundo Niedzieluk (2007, p. 31), "parte do pressuposto de que o uso da língua é realizado em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e singulares da comunicação". Ainda conforme a autora, "todo o enunciado tem como traço fundamental o fato de que já é resposta a outros enunciados" (IDEM). Ou seja, um dos princípios básicos da teoria dialógica proposta por Mikhail Bakhtin é a ideia de que todos os enunciados estão conectados entre si, pois sempre são construídos buscando-se uma resposta.

Outro conceito-chave na obra de Bakhtin é a noção de estilo. Segundo Brait (2005, p. 80)

> [...] estilo se apresenta como um dos conceitos centrais para se perceber, a contrapelo, o que significa, no conjunto das reflexões bakhtinianas, dialogismo, ou seja, esse elemento constitutivo da linguagem, esse princípio que rege a produção e a compreensão dos sentidos, essa fronteira em que eu/outro se interdefinem, se interpenetram, sem se fundirem ou se confundirem.

[19] Utiliza-se a expressão Círculo de Bakhtin porque, para além do pensador Mikhail Bakhtin (1895-1975), as formulações e as obras são produto de reflexão de um grupo que tinha a participação de diversos outros intelectuais. (MOLON & VIANNA, 2012, p. 146). Este conjunto de pensadores não deve ser confundido com o Círculo Linguístico de Moscou.

De acordo com Almeida (2016), “[...] estilo, em Bakhtin, está intimamente relacionado à composição e ao tema de um texto. É no estudo das formas, das categorias contextualizadas, que encontramos o estilo”. O estilo está relacionado à intencionalidade, a um querer dizer do locutor. Brait (2005, p. 98) afirma que

> “[...] concepção de estilo, no sentido bakhtiniano, pode dar margens a muito mais do que a simples busca de traços que indiciem a expressividade de um indivíduo. [...] implica sujeitos que instauram discursos a partir de seus enunciados concretos, de suas formas de enunciação, que fazem história e são a ela submetidos.

Bakhtin cunhou, também, o conceito de discurso bivocal. Segundo ele, “[...] surge inevitavelmente sob as condições da comunicação dialógica, ou seja, nas condições de vida autêntica da palavra” (2002, p. 184). Ainda segundo ele,

> Existe um conjunto de fenômenos do discurso-arte que já muito tempo vem chamando a atenção de críticos literários e linguistas. Por sua natureza, esses fenômenos ultrapassam os limites da linguística, isto é, são fenômenos metalinguísticos. Trata-se da estilização, da paródia, do skaz[20] e do diálogo (composicionalmente expresso, que se desagrega em réplicas). [...] Todos esses fenômenos têm um traço comum: aqui a palavra tem duplo sentido, voltado para o objeto do discurso enquanto palavra comum e para um outro discurso, para o discurso de um outro (IDEM, p. 185).

O autor explica que “as palavras do outro, introduzidas na nossa fala, são revestidas inevitavelmente de algo novo, da nossa compreensão e da nossa avaliação, isto é, tornam-se bivocais” (IDEM, p.194), ou seja, possui dois autores. Bakhtin se vale deste fenômeno, ainda, para tecer uma crítica a linguística pois, segundo ele, “ela desconhece esse discurso bivocal”, quando é essa relação dialógica que deveria tornar-se o objeto principal de estudo da metalinguística.

[20] *Skaz*, na literatura russa, é uma narrativa escrita que imita um relato oral espontâneo, com o uso de dialetos e de gírias para assumir uma persona em particular (BRITANNICA, 2019). A palavra vem do verbo *skazat’* (“contar”), e também se relaciona a palavras como *rasskaz* (“conto”) e *shazka* (“conto de fadas”) (THE LITERARY ENCYCLOPEDIA, 2019).

4.3 PLÁGIO

Quando se fala em plágio, possivelmente a primeira coisa que nos vem a cabeça é infração, uma contravenção. Não por acaso, pois no Brasil o plágio é considerado um Crime de Violação aos Direitos Autorais, previsto no Art. 184 do Código Penal. Mas, muito embora seja um fenômeno que, *a priori*, remete ao âmbito da Justiça, por conta dos direitos autorais (no sentido do direito de propriedade sobre a originalidade da criação), Sophie Rabau (2002, p.148) lembra que a originalidade é uma categoria estética – além de uma categoria jurídica – uma vez que o direito de autor consiste tanto em um direito de propriedade, como em um direito moral. Ou seja, mesmo que ele ceda os direitos de venda de seu livro, ainda lhe restam os direitos morais.

Se se trata de uma categoria estética, no sentido de textos perceptíveis pelos sentidos, o plágio também pode ser objeto de análise no campo da semiótica, área do conhecimento que oferece ferramentas para que se investigue as coincidências intertextuais com critérios definidos. Embora a semiótica, na contemporaneidade, se ocupe dos sentidos que transitam em práticas e situações, ocupa-se, também dos textos. E, dentre os variados tipos de textos e, mais especificamente, nesta pesquisa, examinam-se textos visuais e sincréticos.

A quase totalidade das pesquisas acadêmicas/científicas que tratam de plágio nas linguagens estéticas tem seu objeto de pesquisa na produção literária. Esta pesquisa, no entanto, ao longo dos últimos anos, esteve inserida no projeto de pesquisa “Da dialogia às interfaces: um estudo de relações intertextuais e implicações educacionais em processos de interação por analogia”, onde busca-se compreender esse fenômeno no campo da visualidade, por meio do estudo de alguns casos e baseado em referências reconhecidas pelos nossos pares no âmbito da pesquisa científica.

Com relação a obra artística – neste caso, literária – Sophie Rabeau (2002) afirma que a noção de originalidade é recente na história e que a ideia de que uma obra literária pertence a seu autor, além de relativamente nova, é vinculada ao conceito de originalidade. Rabeau afirma, ainda, que

> a recusa da individualidade autoral é apenas uma etapa na história do objeto literário e se pode estabelecer um paralelo entre o advento da noção de intertextualidade e a evolução da noção de originalidade no século XX (Rabeau, 2002, p. 30).

Ainda segundo a autora, ao entrar em cena a intertextualidade, esse fenômeno linguístico passa a ser mais um ingrediente teórico para o conjunto de reações gerais contra a ideia romântica de autor. A assimilação do conceito de intertextualidade pela literatura e, por extensão, pelas outras linguagens estéticas, possibilitaram tanto questionar o estatuto do autor quanto aceitar como possíveis e lícitas inúmeras manifestações contemporâneas fundadas em trabalhos precedentes, ou seja, de imagens ou de ideias pré-existentes.

Samoyault (2008, p. 51), pesquisadora francesa que estuda as relações intertextuais na literatura, afirma que o plágio “constitui uma retomada literal, mas não marcada e a designação do heterogêneo aí é nula”. A autora afirma ainda que “para alguns, todas as práticas intertextuais podem, de maneira sem dúvida um pouco abusiva, ser compreendidas sob o termo de plágio, na medida em que ele generaliza a apropriação literária” (IDEM).

O fenômeno das coincidências entre obras, na visualidade, parece nascer com a própria criação estética pelo ser humano, malgrado etimologicamente *criar*, do latim *creare* tem, entre outras acepções, a ideia de *fazer do nada*. Daí que durante a Idade Média, muitos trabalhos ficaram sem autoria, uma vez que criar era considerado prerrogativa divina. Desde as cavernas se vê imagens repetidas, com apenas algumas alterações; dito de outro modo, encontram-se inúmeras coincidências entre as mais diversas inscrições rupestres. E repetem-se essas coincidências na arte egípcia, assíria, grega, romana, gótica, até na renascentista, o que permite identificar, apenas ao visualizar, qual o seu período histórico, ou em que tempo e espaço ela foi criada. Mesmo não ignorando que em diversos momentos da história da arte a produção era regulada pela imposição de cânones, assim como levando em consideração que as temáticas sacras, que têm os mesmos textos bíblicos como orientadores, o fato é que as coincidências estiveram presentes ao longo dessa mesma história, tanto entre textos das diversas linguagens artísticas quanto entre textos de linguagens diferentes.

Por que uma virgem bizantina é reconhecida como tal e não como uma produção autoral? Por que o conjunto das obras da chamada escola Cusquenha assim são conhecidas e reconhecidas e não por seus autores individualmente? Em ambos os casos, que são apenas exemplos, não se considera que seu autor tenha plagiado outro.

Além disso, para se ter uma dimensão a respeito do quanto o fenômeno do plágio é subjetivo e depende de diversas variáveis, nem sempre muito claras e

precisas, será apresentado, a seguir, o caso das identidades visuais da Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo e da Bienal de São Paulo, ambas marcas consagradas – bens estéticos – presentes no dia-a-dia dos habitantes daquela cidade.

O símbolo da Bienal de São Paulo foi criado por Aloisio Magalhães, em 1965. Sua proposta foi a primeira colocada em um concurso fechado, restrito a designers profissionais pré-selecionados. Na época, conforme afirma a Bienal de São Paulo (2010), o símbolo foi apresentado, também, como uma peça tridimensional.

> A identidade visual concebida por Aloisio Magalhães foi apresentada, simultaneamente, como um sinal gráfico e como uma escultura. Seu olhar aguçado produziu um ícone fecundo das possibilidades das vertentes construtivas na arte brasileira (BIENAL DE SÃO PAULO, 2010).

O símbolo da Bienal de São Paulo foi concebido com base na partícula BI, que indica a periodicidade com que o evento acontece. Embora já tenha sido utilizado em cores, com uma versão em azul e verde, na última década, graças ao trabalho do designer André Stolarski e sua equipe, a marca da Bienal resgatou sua versão monocromática, apresentada oficialmente por Aloisio na época. Ela é baseada no contorno da peça tridimensional e compõe a versão prioritária a ser utilizada.

Figura 12 – A marca da Bienal, nas versões em cores, tridimensional e monocromática.



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de BIENAL DE SÃO PAULO (2010).

O logotipo da Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo (Sabesp), por sua vez, foi criado por Nabih Mitaini, em 1973. Segundo a página institucional na internet da Sabesp (2019), o autor “teve a ideia de se utilizar da forma e significado da antiga ânfora criada pelos egípcios”. Ainda segundo a empresa, “a civilização egípcia se utilizava de vasos de barro para o processo de aeração e decantação da água. Mais tarde, gregos e romanos também faziam uso das ânforas para armazenar água e outros líquidos” (IDEM).

Figura 13 – Imagem que sintetiza o processo de criação da marca da Sabesp.



Fonte: Sabesp, 2019.

Enquanto o símbolo da Bienal é baseado na partícula bi, o da Sabesp apresenta um S que, presentifica uma ânfora. A questão levantada, no entanto, se refere às semelhanças encontradas entre ambos os símbolos, além da tipografia utilizada nos logotipos, que embora não seja a mesma, guarda grande semelhança. Outro fator a ser destacado é que a marca da Bienal, antes dos ajustes propostos pela equipe liderada por André Stolarski em meados de 2010, era apresentado em cores. A forma que representa a partícula Bi era preenchida em azul e sua contra-forma, ao fundo, em verde.

Figura 14 – As marcas da Bienal de São Paulo e Sabesp.



Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de material disponível nos websites das instituições, 2019.

Com o intuito de fomentar a discussão a respeito das coincidências visuais entre ambas as marcas, na figura a seguir, demonstra-se, por meio de uma projeção feita em software de edição gráfica, que a partir de duas marcas da Bienal de São Paulo é possível criar uma marca da Sabesp. Para tanto, basta excluir o círculo da partícula “bi”, duplicá-la e girá-la a 180º graus, efetuando um corte em seu eixo vertical. Para tornar o processo completo, basta modificar a haste esquerda da partícula bi. Tais alterações, bastante simples e apresentadas na sequência, na cor cinza, são suficientes para tornar a identidade visual da Bienal de São Paulo bastante semelhante à marca utilizada pela Sabesp.

Figura 15 – Reproduzindo a identidade da Sabesp tendo por base a marca da Bienal de São Paulo.



Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de material disponível nos websites das instituições, 2019.

A partir da simples visualização da imagem anterior, fica evidente a semelhança visual entre ambas as marcas. Essa coincidência visual poderia ser caracterizada como plágio, por exemplo, em um processo judicial. Outro fator preponderante neste tipo de processo é a busca da originalidade embasada no critério da antiguidade. Desta forma e, considerando que a marca da Bienal foi lançada aproximadamente 8 anos antes e amplamente divulgada, seria plenamente possível que uma foi inspirada na outra.

No entanto, embora apresente características que poderiam levar a uma acusação de plágio, este não é o caso. Não foi encontrado nenhum registro ou notícia que aventasse ou acusasse um possível plágio. Tampouco tem-se aqui a intenção de fazê-lo. O propósito deste exercício comparativo foi de demonstrar, na prática, o quão complexo é não apenas a identificação do fenômeno intertextual do plágio, mas também a reunião de provas e argumentos que embasem e sustentem uma ação judicial com este fim.

4.4 PARÓDIA

Dentre os fenômenos metalinguísticos – e aqui apresentados como intertextuais – elencados por Bakhtin (2002), destaca-se a paródia. De maneira geral, a paródia se caracteriza quando o autor fala a linguagem do outro, mas reveste esta linguagem de orientação semântica diametralmente oposta à orientação desse outro. No senso comum, a paródia é relacionada, quase que exclusivamente, à música. Programas de auditório da televisão brasileira exibiam, aos domingos, concursos de paródias, onde músicos amadores se apresentavam tocando composições de outros músicos, com uma letra nova, geralmente irônica ou com finalidade humorística. Possivelmente daí advenha a relação existente entre a palavra “paródia” e a ironia ou o humor. O caso é que a paródia é muito mais do que fazer piada com a composição de outro artista. A orientação semântica, embora seja oposta à orientação original, não necessariamente é baseada em humor ou ironia.

Mikhail Bakhtin (Idem, p. 194) destaca: “a segunda voz, uma vez instalada no discurso do outro, entra em hostilidade com o seu agente primitivo e o obriga a servir a fins diametralmente opostos. O discurso se converte em palco de luta entre duas vozes”. Essa luta entre as duas vozes não permite que ambas possam se fundir na paródia, assim como ocorre em outros fenômenos elencados por Bakhtin, tais como

a estilização. Por mais que a paródia apresente uma segunda voz com uma linguagem semelhante à linguagem do outro, a distinção entre elas é evidente, pois sua intencionalidade é oposta ou, se não tanto, ao menos diferente.

Como forma de demonstrar a paródia na prática, apresenta-se aqui uma leitura dialógica de imagem[21], com base nos conceitos de bivocalidade e paródia de Bakhtin, do enunciado concreto intitulado “Zero Cruzeiro”, de Cildo Meirelles. Sua dimensão verbal/sígnica, na perspectiva bakhtiniana aponta que a produção artística é um objeto – que tem frente e verso – realizado pelo artista visual Cildo Meireles, entre os anos de 1974 e 1978 e trata-se de uma cédula de zero cruzeiro.

Figura 16 – Anverso e reverso de “Zero cruzeiro”, de Cildo Meireles (1978).



Fonte: Chica Chica Bom – Galeria de Carlos Puliti, Disponível em: http://www.chicachicaboom.com. Acesso em: nov. 2016.

[21] A chamada “Leitura Dialógica da Imagem” é uma proposta da disciplina “Linguagem Visual: Semiótica Dialógica/Multimodalidade”, da Linha de Ensino das Artes Visuais, do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais, do Centro de Artes, da Universidade do Estado de Santa Catarina, ministrada no segundo semestre de 2016, pela Profa. Dra. Luzinete Niedzieluk, como parte de sua proposição de pós-doutoramento.

O objeto mede 7 x 15,5 cm e foi confeccionado a partir do processo de litografia *offset* – um processo planográfico de impressão, hoje chamado apenas de *offset*[22] – sobre papel. Cildo é um artista de múltiplas faces, com trabalhos nas mais variadas linguagens, e a temática do dinheiro frequentemente está presente em suas obras. O processo de produção de Zero Cruzeiro foi descrito pelo artista em 2007, em depoimento à Felipe Scovino, da seguinte forma:

> As cédulas foram fabricadas em *offset*. Pretendo voltar ao primeiro Zero cruzeiro e fazer uma arte final. Na época, eu recortava os zeros de duas ou três notas e colava-os. Então apagava o número com uma filigrana parecida, por meio de um adesivo. Depois fazia um fotolito e, finalmente, imprimia. Esse era o Zero Cruzeiro. (SCOVINO, 2009, p. 252).

Embora seu valor facial seja igual a zero, seu valor simbólico é inestimável. Cildo realizou um trabalho artístico a partir da nota de 10 cruzeiros original, criada por Aloisio Magalhães. Este, por sua vez, propôs o novo padrão monetário brasileiro como forma de viabilizar a nacionalização do processo de produção do papel-moeda no país. Sobre a crítica presente em seu trabalho, o artista afirmou que

> Zero cruzeiro sempre corria um risco [...] de ser confundido como um comentário ou uma crítica à inflação, ou seja, regionalizar, localizar e limitar sua ação. O que estava me interessando discutir era esse *gap* entre valor simbólico e valor real, valor de uso e valor de troca, que em arte é sempre uma operação contínua, permanente (IDEM, p. 256).

O que Bakhtin conceitua como um discurso bivocal está presente neste trabalho. Apesar do estilo irônico, crítico e contestador de Cildo Meireles dominar o enunciado, ele foi baseado no original de Aloisio Magalhães. Para Bakhtin (2002, p. 195) as palavras do outro, introduzidas na nossa fala, são revestidas inevitavelmente de algo novo, da nossa compreensão e da nossa avaliação, isto é, tornam-se bivocais". Ou seja, a "voz" do trabalho original de Magalhães se faz presente na linguagem visual sobre a qual foi construído o enunciado de Meireles. Esse caráter irônico, crítico e contestador é que aproxima o discurso bivocal presente em Zero Cruzeiro do conceito bakhtiniano de paródia.

Conforme Bakhtin (2002, p. 194), "o estilo do outro pode ser parodiado em diversos sentidos e revestido de novos acentos". A paródia de Cildo Meireles faz uso do enunciado de Aloisio Magalhães, mas o reveste de outros significados, de outras

[22] O *offset* tornou-se o principal processo de impressão desde a segunda metade do século 20. Garante boa qualidade para pequenas (a partir de mil exemplares), médias e grandes tiragens, a custos compatíveis, com bom rendimento tanto no traço quanto nos meios-tons. O termo *offset* vem da expressão *offset litography* (que, ao pé da letra, significa "litografia fora do lugar"). A razão desta expressão está no fato de que a diferença fundamental entre a litografia e o *offset* é a inclusão de um terceiro elemento entre o cilindro matriz e o de pressão: o cilindro da blanqueta, que entra em contato direto com o papel (VILLAS-BOAS, 2010)

funções. Ainda segundo Bakhtin (Idem), “podem-se parodiar apenas as formas superficiais do discurso como se podem parodiar até mesmo os princípios profundos do discurso do outro”. É importante ressaltar, ainda, que o trabalho de Meireles foi realizado na década de 1970, no Brasil. Neste período, o país atravessava uma ditadura militar que tinha como resposta padrão a qualquer crítica à censura, à violência e à intolerância.

Ao que Bakhtin chama de esfera de circulação – ou ambiente – o trabalho de Cildo Meireles teve uma disseminação muito menor do que a nota original de Aloisio. Na época, o artista fez uma experiência de distribuição do trabalho no Centro do Rio de Janeiro, através dos ambulantes, mas não funcionou como ele imaginava. Zero Cruzeiro, atualmente, é restrito ao chamado “circuito das artes”. As notas de Meireles eram impressas e o artista assinava cada cópia.

Figura 17 – Anverso e reverso da nota de 10 cruzeiros, projeto de Aloisio Magalhães (1967).



Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de cédula original, 2019.

E, novamente, o objeto transita entre Arte e Design, entre o massivo e o singularizado (pela assinatura), entre o industrial e o artístico/estético. Um fato interessante diz respeito ao tempo e à circulação: apesar de ser uma obra com mais de 40 anos de idade, ainda é possível comprar, de galerias e leiloeiros, exemplares autografados pelo artista. Segundo ele, com relação ao valor do Zero Cruzeiro, a intencionalidade presente na obra acabou sendo subvertida por conta disso, pois "o discurso era 'isto não vale nada', o que era uma negação em relação ao que ele efetivamente se transformou" (IDEM, 2009, p. 256).

Por outro lado, a nota de dinheiro de Aloisio Magalhães saiu de circulação há décadas. Hoje em dia ainda é possível, assim como o trabalho de Cildo Meireles, adquirir notas de dez cruzeiros. A diferença, no entanto, está na função do objeto: o trabalho de Meireles continua sendo um objeto artístico, depois de quatro décadas. Já a nota de dinheiro de Aloisio não tem mais sua função principal, a utilitária, como papel-moeda. Segue, no entanto, circulando – de forma bem mais restrita – entre colecionadores e numismáticos. Agora, no entanto, não mais como dinheiro, mas como objeto de colecionismo. Niedzieluk (2007, p. 33) afirma que "fazem parte do enunciado, como elementos necessários à sua constituição e à sua compreensão total (do seu sentido), outros aspectos constitutivos dele, que se pode denominar como sendo sua dimensão extraverbal", ou ainda, dependendo de como este enunciado se apresenta, extrasígnica[23]. Ainda segundo a autora o

> [...] horizonte extraverbal do enunciado, formado pela situação junto com seu auditório [...] pode ser decomposto em três elementos constitutivos: a) horizonte espacial comum dos interlocutores [...]; b) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores [...]; c) sua avaliação comum dessa situação (IDEM, p. 33).

Faz parte desse horizonte extraverbal/extrasígnico o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores. Assim, é importante saber que além de atribuir um valor facial diferente do real (zero cruzeiro), Cildo substituiu as figuras presentes nas efígies da cédula original de maneira intencional, a partir de experiências de sua própria vida, relatadas em entrevistas e textos posteriores. Sobre essa substituição, Herkenhoff (2000, p. 44) afirma

> No espaço gráfico Zero cruzeiro, onde os bancos emissores ilustram com efígies de heróis nacionais, símbolos de riqueza ou poder, Cildo Meireles abre

[23] Niedzieluk (2012) utiliza a expressão, "dimensão extrasígnica" para abarcar além da linguagem verbal outros sistemas sígnicos como artes visuais, arte verbo-visual, música, fotografia, cinema, videoclipe. Bakhtin utiliza somente a expressão "dimensão extraverbal", pois seu objeto de estudo sempre foi a palavra, o enunciado verbal, o discurso.

> medalhões com um índio e um interno de hospital psiquiátrico. São dois marginalizados aos quais a sociedade brasileira parece atribuir valor algum.

De um lado, ao invés da figura de Dom Pedro II, Meireles utilizou uma foto que tirou de um doente interno de um hospital psiquiátrico. De outro, substituindo uma gravura que reproduzia a obra “o profeta Daniel”, de Antônio Francisco Lisboa (o Aleijadinho) e localizada na cidade de Congonhas/MG, Meireles utilizou a imagem de um índio krahô. Ou seja, em lugar das representações de uma figura histórica como o Imperador e uma escultura de um renomado artista brasileiro do período colonial, Cildo utiliza imagens de um índio e um doente mental que, apesar de serem parte integrante de nossa sociedade, são ignorados por ela, sofrendo com o descaso e o desprezo da maioria da população, para quem eles têm um valor próximo do zero.

A fotografia do doente mental foi feita pelo próprio artista, enquanto fotografava uma instituição psiquiátrica em Goiás. Em depoimento à Felipe Scovino, em 2007, Cildo comenta sobre a origem da fotografia e quem era essa pessoa:

> Com relação à imagem do louco que aparece no verso das notas, havia uma espécie de manicômio em Goiás que me chamou a atenção. Eu queria fazer uma série de entrevistas naquele lugar e registros fotográficos. [...] Depois de ter feito os registros, reparei que em vários deles havia sempre a presença de uma figura ao longe, às vezes de lado, com a cabeça abaixada, escondida entre os braços, que eu não tinha fotografado diretamente. Quando voltei ao hospital, eu perguntei à Diretora, que era uma freira: “Quem é esse? A senhora nunca me falou dele em nossas conversas”. Ela me respondeu: “Esse senhor chegou há 17 anos. Foi para esse pátio, estabeleceu-se nesse canto e ali ficou. Desde então, ele acorda, vai para lá e passa o dia inteiro com a cabeça assim”. Ele tinha uma culpa terrível, ficava encarando aquele canto para sempre. Eu uso nos trabalhos uma foto de lado e outra de costas desse homem (SCOVINO, 2009. p. 255).

A imagem do índio krahô apresenta um dos sobreviventes de um massacre sofrido pela tribo do retratado, realizado a mando de fazendeiros do centro-oeste brasileiro. A foto foi retirada da documentação original do massacre, levantada por seu pai, Cildo Meirelles, um importante indigenista, que desenvolveu um denso trabalho, atuando por muitos anos do antigo Serviço de Proteção aos Índios – SPI, antecessor da Fundação Nacional do Índio – FUNAI (FREIRE, 2008). O episódio marcou a vida do artista em função dos desdobramentos que teve na carreira de seu pai. Conforme o próprio artista afirma, também em depoimento à Felipe Scovino, em 2007:

> Com relação à imagem do índio que aparece no verso das notas, eu tinha relido um dossiê que o meu pai deixou, sobre o massacre dos krahôs, no Bico do Papagaio, uma região situada entre os estados de Goiás, Pará e Maranhão. Aquele pedaço de terra era muito cobiçado. Nesse dossiê consta o primeiro telegrama, reportando esse massacre, escrito por um pastor maranhense para o Serviço de Proteção aos Índios. Por conta disso, meu pai

> foi mandado para investigar e acabou descobrindo que não era um massacre, mas dois. Ele se envolveu nessa causa e de certa maneira, isso custou sua carreira, porque teve muitos problemas (SCOVINO, 2009, p. 254).

Ainda segundo a proposta de leitura de imagens fundamentada em Bakhtin, o enunciado concreto aqui analisado só pode ser compreendido a partir do entendimento de seu contexto sócio histórico, de sua esfera e de seu cronotopo. Os enunciados, como afirmam Brait & Melo (2005, p. 77) “só podem ser assim compreendidos se considerada a interação em que se deram, com todas as suas implicações, e o contexto mais amplo que os abriga”. É importante, ainda, ressaltar que esta é apenas uma das possibilidades de leitura de imagem e que foi utilizada para a análise dos trabalhos de Cildo Meireles e Aloisio Magalhães, por se entender ser, neste caso, como a mais adequada a traçar inter-relações de maneira que salientem o fenômeno de linguagem presente, qual seja, a paródia.

4.5 CITAÇÃO E APROPRIAÇÃO

O substantivo citação, na língua portuguesa é derivado do verbo citar e, segundo o Dicionário Priberam (2017), significa “fazer menção ou referência a algo; apontar, indicar, referir; mencionar ou transcrever palavras de outrem”. Seu uso mais conhecido se refere à citações orais ou escritas de frases consagradas de autores de renome ou anônimos, normalmente tendo a finalidade de sugerir erudição.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) – por meio de sua norma que trata de citações em documentos (NBR 10520), de agosto de 2002 – define citação como sendo a “menção de uma informação extraída de outra fonte” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2002, p. 1). Esta norma tem por objetivo “especificar as características exigíveis para apresentação de citações em documentos” (IDEM) e diz respeito às questões ligadas à informação e documentação.

Utilizada como referência para formatação de trabalhos científicos, a definição presente na norma trata, de maneira geral, de como se deve mencionar uma informação inserida em um documento que tenha outra fonte que não seu autor. A citação, neste caso, é uma transcrição literal de trechos de documentos já publicados, que tratam de assuntos semelhantes e que servirão como subsídio ao que o autor está afirmando. Trata-se de uma cópia literal de outro texto verbal, tal e qual outro o plágio, outro fenômeno intertextual abordado anteriormente. O que diferencia a

citação do plágio, neste caso, é a identificação da autoria. O autor usa o texto de outros para compor seu texto, mas trata de identificar quais são os trechos de autoria de terceiros.

Com relação à citação no que tange ao texto acadêmico, Eco (2014, p. 150) afirma que “as citações são, praticamente, de dois tipos: (a) cita-se um texto a ser depois interpretado; e (b) cita-se um texto em apoio a nossa interpretação. Já a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2002) apresenta, em sua Norma relativa ao assunto, os seguintes tipos: da citação, a citação da citação, a citação direta e a citação indireta.

Se para a ABNT citação é a menção de uma informação extraída de outra fonte, a citação de citação é “uma citação direta ou indireta de um texto em que não se teve acesso ao original” (IDEM, 2002, p. 2). As citações diretas, por seu turno, se apresentam como uma “transcrição textual de parte da obra do autor consultado” (IDEM), enquanto as indiretas são entendidas como um “texto baseado na obra do autor consultado” (IDEM).

Segundo Samoyault (2008, p. 49), “a citação é imediatamente identificável graças ao uso de marcas tipográficas específicas. As aspas, os itálicos, a eventual separação do texto citado distingue os fragmentos emprestados”. Por outro lado, ainda segundo a autora, “se basta uma dessas marcas para assinalar a citação, a ausência total de tipografia própria transforma a citação em plágio” (IDEM).

Nos trabalhos acadêmicos, a citação serve, ainda, como suporte para colocar o trabalho no contexto de sua temática. Através dela se pode apoiar a argumentação em opiniões similares ou, até mesmo, confrontando conclusões opostas. Item de suma importância em uma pesquisa é a fundamentação teórica, um apanhado de citações, pertinentes e dotadas de credibilidade e que, devidamente atadas entre si por análises e comentários do novo autor, formam a tecitura que embasa sua pesquisa. No âmbito da comunicação, a citação é compreendida como a “menção ou transcrição de palavras ou frases de uma pessoa, a fim de exemplificar, ilustrar ou tornar mais inteligível o texto ou discurso em que foram reproduzidas” (RABAÇA & BARBOSA, 1978, p. 96)

Diferente de outros fenômenos intertextuais analisados nesta pesquisa de doutorado, tanto a citação quanto a apropriação são bastante difundidos, presentes e, até mesmo, estudados nas Artes Visuais. Sem desprezar a contribuição dos conceitos e definições advindos de outras áreas – pois estes são instrumentos

importantes para esta pesquisa dada a aproximação por analogia a qual recorre-se com frequência – é necessário destacar algumas diferenças ao se tratar do assunto, quanto a abordagem se refere a textos visuais.

Além disso, deve-se ressaltar, no entanto, que ainda que sejam bastante difundidos, sua conceituação não é uníssona, sendo que ambos os fenômenos aqui aparecem no mesmo subitem justamente porque podem ser encontrados na literatura especializada com conceitos trocados ou, até mesmo, muito semelhantes. Ao consultar a Enciclopédia Itaú Cultural (2019) sobre o tema, encontra-se um verbete específico. Conforme a publicação, o termo citacionismo

> se refere a um procedimento nas artes plásticas, principalmente nas artes moderna e contemporânea, em que o artista faz uso de imagens já consagradas na história da arte, como referência na composição de seu próprio trabalho. Essa citação, que pode ser implícita ou explícita, acaba por evocar um diálogo entre artistas e obras, de diferentes períodos e estilos, criando novos contextos para uma mesma imagem.

Ou seja, com base neste conceito, é possível compreender o citacionismo como um procedimento que consiste em tomar como referência para determinado objeto artístico – ou estético – imagens já consagradas na história da arte. Ana Amália Barbosa, por exemplo, em seu texto “Releitura, citação, apropriação ou o quê?” trata de ambos como tipos de releitura. Assim esclarece a autora:

> Sou artista plástica e trabalho muito com apropriação e citação, algo muito próprio de nossa contemporaneidade pós-moderna. Aproprio-me de imagens da História da Arte e incluo-as em minha obra, ou seja, tiro a imagem de seu local de origem e a utilizo para construir outra imagem. Também cito muito em meu trabalho, cito artistas de que gosto, cito situações e movimentos da História da Arte. Qual é a diferença? Quando cito, não existe referência direta. Posso utilizar o modo de trabalhar, da cor mais comum do artista ou da obra que estou citando. No entanto, quando me aproprio da imagem, ela está contida em meu trabalho, inteira ou desconstruída, mas está presente. [...] Isso tudo é releitura. (BARBOSA, 2013, p. 145).

É possível perceber que a autora trata o assunto de forma diferente de Enciclopédia Itaú Cultural (2019), de Eco (2014) e da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2002, p. 2), desvinculando a citação da referência direta, por exemplo. Ana Mae Barbosa (1998), por seu turno, trata a citação como a produção de artistas que se alimentam de imagens de outros artistas.

É fato que, quando transpostos para a visualidade, e analisados em textos visuais ou sincréticos, os conceitos de citação e apropriação diferem em alguns pontos daqueles atribuídos a esses fenômenos de linguagem nos textos verbais. Há que se ressaltar – além das peculiaridades de cada linguagem, certamente – uma diferença perceptível entre a citação no texto visual comparada ao texto verbal: a identificação

da autoria não se dá de forma explícita. A identificação da autoria e da obra citada passa a fazer parte de um jogo entre enunciador e enunciatário, as apreensões de sentido podem ser diferenciadas sem se perceber ou não a citação, sua autoria e contexto.

Desta forma, a partir daquilo que foi levantado nesta pesquisa, o fenômeno intertextual da citação ocorre quando há a inserção de uma obra tal e qual, inteira ou de parte que a identifique. Segundo Samoyault (2008, p. 52), dentre os fenômenos intertextuais, a citação merece destaque, pois “entre as práticas de co-presença [...] apenas a citação coloca nitidamente em evidência o jogo entre dois textos bem distintos”. Pillar (2009, p.19) destaca algumas das características deste fenômeno intertextual, afirmando que “as citações são jogos intertextuais que o artista faz para se amparar, para gozar, para legitimar-se. Os cientistas citam muito para legitimar-se. O artista, quando cita, o faz para criar”. Em muitos casos, inclusive, se percebe que há uma preponderância da citação sobre o texto ao qual foi adicionada.

Alguns exemplos de citação podem ser encontrados na série de cédulas de Cruzeiro, de Aloisio Magalhães. Se a nota de cem cruzeiros apresenta, em seu anverso, um tradicional medalhão com a efígie de um militar com destacada menção na história oficial da formação da República – Marechal Floriano Peixoto -, traz em seu reverso, em destaque, uma imagem do conjunto arquitetônico do Congresso Nacional. Na nota de 50 cruzeiros – embora traga a figura do Marechal Deodoro da Fonseca em seu anverso – traz no reverso uma citação à obra “Embarque de café”. Semelhante escolha aparece no anverso das notas de 10 e 5 cruzeiros, com citações da escultura intitulada “O Profeta Daniel” e do Chafariz da Praça XV, no Rio de Janeiro.

Mas o que teriam em comum uma obra arquitetônica, uma escultura, uma pintura e um chafariz? É possível que a resposta não esteja nas obras, mas em seus autores – respectivamente: Oscar Niemeyer, Cândido Portinari, Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho e Mestre Valentim. Enquanto os dois últimos foram artistas de origem popular, que sofreram todo o tipo de discriminação por serem mestiços, com ascendência de escravos, vivendo num Brasil colonial escravocrata e segregador, os dois primeiros – arquiteto e artista, respectivamente – foram, durante sua vida, reconhecidamente vinculados a agremiações políticas comunistas, de esquerda e, em momentos distintos, tiveram problemas em função de suas ideias e orientação política.

Percebe-se que a citação aqui se configura de modo tão explícito que apresenta, inclusive, a indicação do nome – no caso de Portinari e Aleijadinho – do autor da obra citada. As outras duas, coincidentemente parte do aparelho urbano de suas cidades (Brasília e Rio de Janeiro), apesar de não trazerem o nome de seus autores, são de amplo conhecimento da população.

Figura 18 – As notas de 5, 10, 50 e 100 cruzeiros



Fonte: Elaborada pelo autor, a partir das cédulas originais, 2019.

A apropriação, por seu turno, é relacionada à incorporação de objetos que, de forma geral, tem sua origem alheia ao campo das Artes Visuais, como matérias-primas da indústria, recortes de jornais e objetos cotidianos como, por exemplo, aqueles encontrados nos múltiplos de Nelson Leirner. A Enciclopédia Itaú Cultural (2019), o termo apropriação

> é empregado pela história e pela crítica de arte para indicar a incorporação de objetos extra-artísticos, e algumas vezes de outras obras, nos trabalhos de arte. O procedimento remete às colagens cubistas e às construções de Pablo Picasso (1881-1973) e Georges Braque (1882-1963), realizadas a partir de 1912. Nesse momento do cubismo sintético, elementos heterogêneos – recortes de jornais, pedaços de madeira, cartas de baralho, caracteres tipográficos, entre outros – são agregados à superfície das telas. As apropriações, na base das colagens, representam um ponto de inflexão na arte do século XX, na medida em que libertam o artista do jugo da superfície. Desde esse momento, a técnica é largamente empregada em diferentes escolas e movimentos artísticos, com sentidos muito variados.

Kehrwald (2009, p. 118) lembra que a "*pop art*, em torno dos anos 60, retoma o conceito de apropriação, manipulando objetos da sociedade industrial". A autora cita a obra de Andy Warhol – dando como exemplo as latas de sopa Campbell, de 1962 – como um típico exemplo de apropriação. A autora afirma, ainda, que a apropriação

> se vale do deslocamento, do estranhamento e do desvio, ao tirar o objeto da normalidade e coloca-lo numa situação diferente, fora de seu uso. Ao invés de apresentar o objeto, há uma re-apresentação desde objeto com novos significados e novos conceitos, derivando para uma apropriação com a arte conceitual (IDEM, p. 119).

Um dos sinônimos encontrados em dicionários para a palavra apropriação é adequação, que pode ilustrar o que acontece quando um elemento é inserido em determinado texto visual de forma a adequar-se. A lata de sopa não é incorporada à obra de arte para ter sua função original. A "situação" à qual a Kehrwald se refere, essa "re-apresentação" mencionada, está relacionada a uma adequação, que remete diretamente a uma mudança de função: o objeto industrial deixa de ser um bem estético para tornar-se um bem artístico. A questão das funções e da diferença entre o estético e o artístico baseia-se em Mukarovsky (1988), conforme apresentado anteriormente. A respeito da apropriação,

> No Brasil, artistas como Rosângela Rennó, Élida Tesler, Lótus Lobo, Farnese de Andrade, Nelson Leiner, Mario Ramiro e Adriana Boff, Fabiana Rossarola, Walmor B. Correa, Virgínia de Medeiros, Paulo Gaiad, Mabe Bethônico, Oriana Duarte, entre tantos outros, fazem ou fizeram da apropriação e da prática de colecionar os elementos estruturais de suas respectivas poéticas (RIBEIRO, 2008, p. 796)

Por seu turno, embora considere a apropriação como uma modalidade artística e, sobretudo, voltada para a utilização de fotografias, Chiarelli (2002, p. 21) entende que

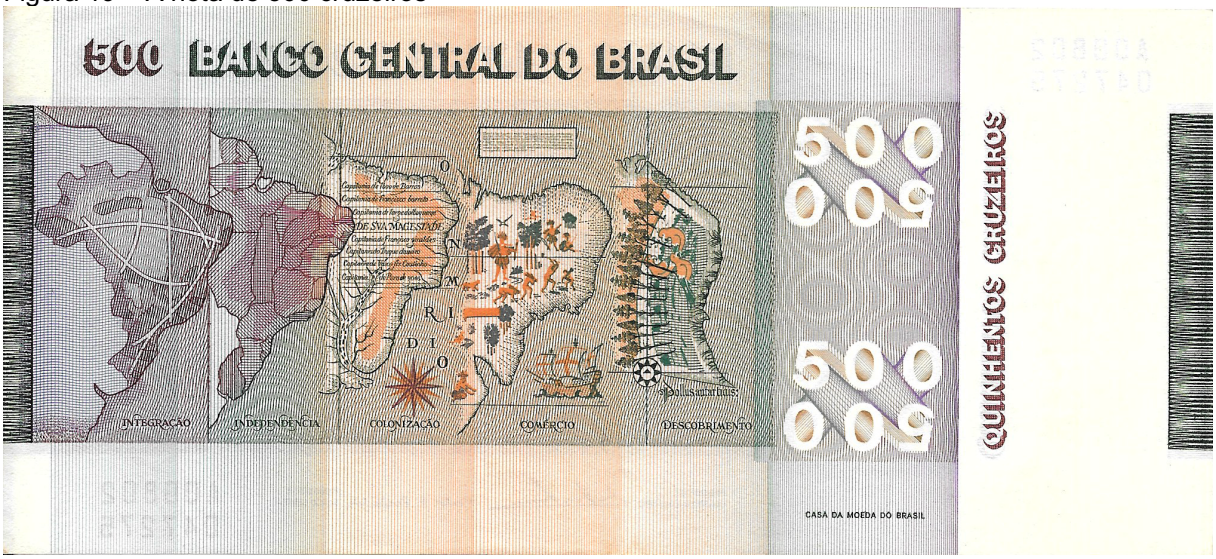
> os termos “apropriação” e “apropriacionismo” surgiram como indicativos de mais uma modalidade artística no fim dos anos 70. Eles sintetizavam a produção de uma série de artistas que tentava [...] dar conta e explicitar as modificações que a proliferação das imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa [...] causaram na sensibilidade contemporânea.

Como é possível perceber, mesmo sendo uma prática utilizada desde os anos 1970, o conceito de apropriação ainda não é uníssono. No entanto, acredita-se que as questões relacionadas às funções do objeto apropriado sejam fundamentais para diferenciar a citação da apropriação. O que se propõe é que o objeto inserido – devido à sua importância na composição artística que o incorpora – deva ser diferenciado quanto à função que desempenhava anteriormente.

Embora existam vários exemplos de artistas que se valem da apropriação em seus trabalhos, nesta pesquisa optou-se por analisar este fenômeno aplicado a um bem estético: uma cédula de dinheiro. Esta opção justifica-se exatamente pela ampla gama de trabalhos artísticos que se valem desse recurso e que são largamente documentados e conhecidos; o uso de bens estéticos no ensino de Artes, nem tanto.

A nota de 500 cruzeiros, também proposta por Aloiso Magalhães apresenta, em seu reverso, uma sequência de mapas brasileiros – apresentados em ordem cronológica, da direita para a esquerda – que foram apropriados pelo designer e inseridos na composição com o intuito de ilustrar a história do país.

Figura 19 – A nota de 500 cruzeiros



Fonte: Elaborada pelo autor, a partir das cédulas originais.

Neste caso, a inserção de bens estéticos – e sua mudança de função – configuram a apropriação. Não há citação de seus autores: são mapas que, em seu contexto históricos eram elementos com função utilitária, mas que trazidos por Magalhães para esta composição, construíram uma narrativa histórica brasileira, do ponto de vista geográfico.

Embora ambos os exemplos dos fenômenos intertextuais aqui abordados – quais sejam citação e apropriação – tenham se baseado em cédulas de dinheiro, é perceptível a possibilidade de identificá-los tanto em bens estéticos, quanto em bens artísticos.

5 INTERAÇÃO

Universal não é igual; universal é o diversificado, é a interligação,
é a interface de diversas coisas, da heterogeneidade que
compõe o caráter de uma nação.

Aloisio Magalhães

Situada em uma das bases teóricas para esta investigação, a interação é um fenômeno intertextual que merece destaque por conectar os diversos pontos aqui abordados, desde a dialogia de Bakhtin, às propostas de Aloisio Magalhães para a arte e para o ensino. Não por coincidência, o projeto elaborado pela Secretaria da Cultura durante sua gestão levava o nome de Interação, passando por questões do contexto onde esta pesquisa está ancorada e uso dos fenômenos intertextuais como proposta de ensino de arte.

Ocorre que, em função de sua presença nas relações cotidianas, o termo "interação" – no entendimento do senso comum – conecta-se e limita-se, quase que completamente, ao surgimento das novas tecnologias. Essa conexão não é acidental e remonta o ano de 1962, quando o conceito de interação foi apresentado por Ivan Sutherland – em sua tese de doutorado, defendida no *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) – para explicar a relação homem-máquina. O pesquisador criou um equipamento chamado de "*Sketchpad*", onde o usuário desenhava sobre uma tela, com uma caneta especial, podendo visualizar, quase que instantaneamente, as figuras geométricas que gerava (FRANCO, 2004). A partir daí o termo começou a ganhar popularidade no âmbito da informática. E, com o crescente aumento da presença do jargão técnico da computação na vida cotidiana, com a introdução do processamento eletrônico em bancos, universidades, empresas e serviços públicos, ele rapidamente chegou ao senso comum como sinônimo da relação entre homem e computador. Com o passo seguinte, no avanço da informática na vida cotidiana, a partir da venda, em larga escala, do computador pessoal, começam a surgir teóricos e pesquisadores dedicados a estudar o fenômeno da popularização do chamado microcomputador e a adaptação das pessoas a ele.

Um novo salto nessa narrativa ocorre com a chegada da World Wide Web (WWW), durante a década de 1990. O computador – que desde a década de 1970 já não era mais um painel de luzes coloridas em um filme de ficção e que havia entrado

nos lares mais abastados nos anos 1980 – agora estava conectado a uma rede mundial de computadores. Os usuários podiam interagir não apenas com a máquina, mas com outros seres humanos, em qualquer lugar do mundo. Estudiosos como Jennifer Fleming e Steven Johnson dedicaram-se, a partir do final dos anos 1990, a publicar suas pesquisas sobre interação. Nesse momento, a interação deixa de ser vista apenas como a relação entre homem-máquina e, também pode ser entendida como duas ou mais pessoas realizando uma troca. Fleming lembra que interação é, originalmente, uma troca entre pessoas, e que "no computador, a interação continua sendo duas ou mais pessoas realizando uma troca, mas neste caso, a interação é mediada pela tecnologia" (FLEMING, 1998, p. 73).

Embora nos anos 2000, o entendimento de que a interação é um conceito do domínio das novas tecnologias ganhe ainda mais força no senso comum, pesquisadores e teóricos da área da tecnologia da informação e comunicações apresentam a interação como algo muito mais amplo que a relação homem-máquina. Andrea Filatro (2007, p. 125), pedagoga e pesquisadora na área do chamado design instrucional, por exemplo, apresenta a interação como sendo o "comportamento das pessoas em relação a outra(s) pessoa(s) e a sistemas; ação recíproca pela qual os indivíduos e objetos se influenciam mutuamente".

Se a interação é uma ação recíproca entre duas ou mais pessoas ou objetos, mediados por uma interface que possibilite comunicação entre ambos em sua plenitude, a arte interativa, por exemplo, pode existir igualmente sem a presença de computadores. Para tanto, o que interessa, de fato, é que exista a ação recíproca entre entes do sistema que compõe a relação. Ou seja, pode-se afirmar que a terminologia "arte interativa" precederia a presença do computador no campo da arte. Isso fica um pouco mais claro na contextualização apresentada mais adiante.

Mas se pode ir além e citar aqui os escritos de Mikhail Bakhtin, em seu livro intitulado "Marxismo e filosofia da linguagem", lançado em 1929. Entre outras teorias defendidas por Bakhtin, encontra-se o entendimento de que a interação, através da palavra, comporta duas faces:

> Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte (BAKHTIN, 1999, p. 113).

O entendimento de Bakhtin sobre interação está, ainda, diretamente relacionado à comunicação social. Segundo Niedzieluk (2007, p. 25), "Bakhtin e

Volochinov buscam a origem e o desenvolvimento da linguagem no campo das relações sociais. [...] Eles consideram a comunicação como uma inter-relação produtiva e semiótica, ou seja, como interação".

Buscando cercar o conceito de interação de forma detalhada e aderente à esta investigação e, aproveitando o âmbito teórico discutido pela autora, a seguir apresenta-se a noção de interação no domínio da semiótica pós-greimasiana, adotada nesta pesquisa como apoio teórico fundamental.

5.1 INTERAÇÃO NA SEMIÓTICA

É bastante recorrente a ideia de que a significação é o objeto de estudos da semiótica. Pietroforte (2004, p. 66) afirma que a semiótica "desenvolve uma tecnologia de análise de texto que contribui bastante para responder à conhecida questão a respeito do que um texto quer dizer, ou seja, o que ele significa". Além disso, complementa o autor, "a semiótica responde também como ele diz aquilo que diz". Por seu turno, Eric Landowski (2014a, p. 12) afirma:

> a (socio) semiótica pretende construir uma problemática mais abrangente da significação concebida ao mesmo tempo como uma totalidade dependente da articulação estrutural imanente a cada discurso ou prática (e não de uma simples justaposição de elementos combinatórios) e como o resultado de uma construção negociada entre os actantes (e não como o produto de um simples reconhecimento de unidades pré-codificadas).

É nesta "articulação estrutural", ou ainda, nessa "construção negociada entre os actantes", que está a interação. Mas por que o autor utiliza, neste caso, a nomenclatura "sociossemiótica"? Segundo Landowski (2014a) em uma primeira acepção, a sociossemiótica se desenvolveu, a partir da metade dos anos 1970 na França, Itália e países da América Latina, em um número continuadamente crescente de pesquisas nos mais diferentes domínios. Ainda conforme Landowski (2014a, p. 11)

> à análise crítica das mídias, seguiu-se a dos discursos e das práticas da política e do direito, depois a das situações e dos espaços no interior dos quais os atores sociais comunicam-se, construindo e trocando entre eles formas carregadas de sentido e de valor, até chegar ao estudo das modalidades da interface entre os objetos e seus utilizadores. Deste modo, passo a passo, delineou-se uma problemática abrangente, englobando o conjunto das práticas da cotidianidade.

Sob outro ponto de vista, no entanto, "a sociossemiótica não pode mais ser definida pelo caráter social dos objetos que ela estuda" (idem). Seu objeto de estudo é, de fato, o sentido, enquanto tal, e cabe a sociossemiótica erguer uma "teoria geral" desse objeto. Landowski (2014a) defende que, desta forma, ela não se constitui como

uma semiótica aplicada a um campo particular, assim como a semiótica tensiva, como uma forma da semiótica geral. O que faz a sua especificidade é uma opção teórica da qual ela não detém o monopólio, mas de onde busca retirar todas as consequências: a ideia de uma relação necessária, constitutiva, ligando sentido e interação. O autor considera que ambas as acepções – uma mais especializada e uma mais geral, não apenas estão longe de se excluírem. Pelo contrário: conjugam-se e é a noção de interação que faz a articulação entre ambas. Ou seja, ao mesmo tempo em que essa noção de interação permite fundar uma teoria sociossemiótica sobre o plano mais geral, também garante, sobre o plano analítico, a unidade do campo sociossemiótico ou, pelo menos, torna possível uma operacionalização constante e coerente, apesar da diversidade dos objetos empíricos analisados.

> Em uma palavra, pensar sociossemioticamente a questão geral do sentido, ou analisar sociossemioticamente objetos de ordens diversas, é, em todos os casos, colocar a noção de interação no coração da problemática da significação (LANDOWSKI, 2014a).

A noção de interação a que se refere o autor, por sua vez, pode ser descrita, em linhas gerais, como “procedimento de apreensão de sentido” (Oliveira, 2014, p. 179). Oliveira afirma, ainda, que a interação – como mecanismo de produção do sentido – leva a considerar, por consequência, os tipos de interações que ocorrem entre dois sujeitos “que, em inter-relação e seus modos de fazer-se presente no discurso, produzem o sentido”.

Ainda segundo a autora (2014, p. 187), os sujeitos da interação

> estruturam-se no e pelo processo comunicacional e de significação (Greimas e Courtés, 1979). No escopo da teoria semiótica fundada por Greimas, nenhuma manifestação pode ter sua significação inteiramente pronta de antemão, uma vez que ela é fruto dos tipos de interação entre os dois sujeitos que são concretizados na manifestação do processo que travam com os seus atos de fazer ser o sentido – como Landowski (1992) define enunciação. Assim há textos mais acabados, que deixam a construção do sentido toda trilhada, em oposição àqueles menos acabados, que requerem mais participação dos sujeitos enquanto parceria no processamento dos usos de linguagens adotados para a manifestação do sentido (Landowski, 2004). A exploração da enunciação que postulamos é estudada por meio dos tipos de interação discursiva, dos mecanismos de cada sujeito no seu ato de fazer ser o sentido.

Ou seja, se os sujeitos da interação se estruturam no e pelo processo de comunicação – e de significação, não é possível que se tenha a significação pronta antes que haja a interação, pois ela é, justamente, fruto dessa interação. É possível, ainda, a ocorrência de textos mais acabados, ou seja, aqueles em que a construção

do sentido já está previamente alinhavada. Em oposição, existem os textos menos acabados: estes exigem maior participação dos sujeitos.

5.2 REGIMES DE INTERAÇÃO E DE SENTIDO

Segundo Eric Landowski (2004, 2014a, 2014b) as interações se dão através de regimes, os quais suscitam a emergência dos sentidos, tanto “sentido” na acepção de sensações, quanto “sentido” enquanto significações. Esta teoria, dos regimes de interações e de sentido, segundo Fiorin (2014), complementa os desenvolvimentos até então havidos na Semiótica Discursiva, segundo os quais o nível narrativo era o patamar adotado como “elegante, simples e universal” (FIORIN, 2014, p. 7).

Necessário se faz aqui localizar o valor que a Semiótica Discursiva atribui ao nível narrativo. Trata-se de um dos três níveis do Percurso Gerativo de Sentido. O primeiro nível, mais profundo, é o chamado Nível Fundamental, constituído pelas estruturas profundas de significação, ou seja, dois termos contrários. O nível seguinte é o Narrativo e é a este que Fiorin (2014) se refere para situar os regimes de interação propostos por Landowski (2014).

> Nível fundamental e nível narrativo definem a instância semio-narrativa da geração do sentido. Em um último plano de análise a semiótica define o nível discursivo, responsável pela concretização dessa instância geral e abstrata em um enunciado particular (PIETROFORTE, 2004, p.19)

Segundo Fiorin (2014, p. 8), em seu livro intitulado Interações Arriscadas, “Landowski mostra que não existe um modelo de narratividade, mas quatro”. Ainda segundo ele, há um regime de interação governado pela regularidade (programação), um, pela casualidade (acidente); um, pela não regularidade (ajustamento) e um, pela não casualidade (manipulação). Fiorin (2014, p. 8) afirma, ainda: “como se observa, Eric Landowski não destruiu o modelo de narratividade descrito por Greimas, mas, fazendo um rigoroso cálculo de probabilidades, mostrou que ele é uma das possibilidades, entre outras, da narratividade”.

A programação é o modelo em que o estado resultante da transformação é o efeito de uma causa anteriormente prevista. É o regime da previsibilidade, da “normalidade”. Landowski (2014b, p. 22) afirma:

> Semioticamente falando, para que um sujeito possa operar sobre um objeto qualquer, é necessário que tal objeto esteja ‘programado’; mas a noção de programação remete à ideia de ‘algoritmo de comportamento; e finalmente, essa ideia se traduz, em termos de gramática narrativa, na noção precisa de papel temático. Um aparelho eletrônico, por exemplo, tem um ‘programa’, um animal seus ‘instintos’, um artesão seu ‘ofício’, e assim sucessivamente:

> outros tantos papéis temáticos que não apenas delimitam semanticamente esferas de ação particulares, mas que, em certos contextos, permitirão antecipar nos mínimos detalhes os comportamentos dos atores (humanos ou não) que deles são investidos.

No modelo canônico, consagrado sob o título de Percurso Gerativo de Sentidos, a manipulação, no seu sentido amplo, era o processo, por excelência, adotado para que se desse a narratividade, ou seja, a transformação entre dois estados. Frise-se que o sentido de manipulação para a semiótica, não é aquele largamente utilizado pelo senso comum. O simples ato de retribuir um aceno de mão ou, até mesmo um sorriso, é movido por manipulação. Segundo Barros (1999), a manipulação se apresenta em quatro grandes classes: a provocação, a sedução, a tentação e a intimidação. A autora utiliza a relação mãe e filho para ilustrar como cada uma dessas classes funciona:

> *Tentação*: Se você come tudo, a mamãe leva você para ver o filme da Mônica. *Intimidação*: Coma tudo, senão você apanha! *Provocação*: Duvido que você seja capaz de comer todo o espinafre! *Sedução*: Você é um menino tão bonito e que gosta tanto da mamãe, você vai comer tudo, não é? (BARROS, 1999, p. 29)

O ajustamento é o modelo em que os parceiros da interação, sentindo a maneira de agir um do outro, vão construindo *in fieri*[24] os princípios da relação.

> No ajuste há uma dinâmica própria dos atores, e a interação emerge dela mesma, no co-atuar de seu co-participante. O ajuste então é alicerçado na co-presença sensível dos actantes, face a face ou corpo a corpo, não há, portanto, uma adaptação entre um ator ao outro [...] nem em sentido inverso. No ajuste, a interação é entre iguais, a capacidade de sentir-se reciprocamente, que Landowski chama de competência estésica. [...] A interação não se baseia em fazer crer, mas em fazer sentir e não na persuasão entre inteligências, mas no contágio de sensibilidades (REBOUÇAS & RAMALHO E OLIVEIRA, 2010, p. 91-92).

O acidente ou acaso é o modelo que trata dos acontecimentos que, por sua própria natureza, escapam a qualquer determinação. Landowski (2014b) traz aqui, como exemplos, os terremotos, o raio e os ciclones. Segundo ele, como são fenômenos que independem de programações bem conhecidas, tampouco dependem de manipulação ou ajustamento, foram deixados de fora do campo da interação, por assim dizer. Ainda assim, segundo Landowski (2014b, p. 70),

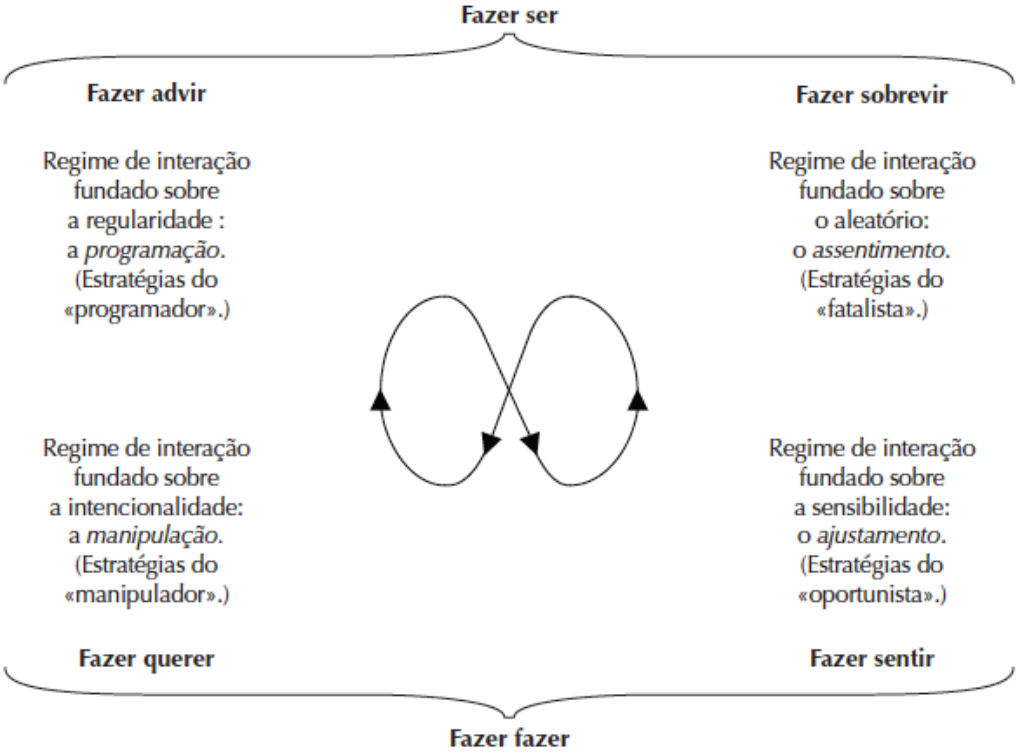
> eles continuam fazendo parte das contingências da vida prática, e, ademais, os princípios de articulação semiótica que permitem dar conta deles pertencem à mesma rede de conceitos que definem os três regimes de sentido e de interação já descritos.

[24] *In fieri* é uma expressão em latim que significa: a se construir, a se formar.

O autor lembra, inclusive, dos acidentes da vida corrente, dando como exemplo todos os fracassos que são atribuídos à má sorte, quando um processo de programação, de manipulação ou de ajustamento sai mal.

É dessa forma que Landowski (2014a, p. 15) entende que “novas possibilidades se abrem para dar conta da diversidade de modos de apreensão do sentido na interação e tentar construir uma teoria geral”.

Quadro 4 – Resumo esquemático da teoria geral proposta por Landowski.



Fonte: Landowski (2014a)

Landowski (2014a) demonstra neste quadro como os regimes de interação formam um sistema e, além disso, como o sistema oferece a possibilidade de que esses regimes se articulem e se combinem entre si. Segundo ele (2014a, p. 15) “as quatro fórmulas às quais se chega permitem dar conta da variedade e do caráter geralmente compósito, híbrido ou polivalente das práticas interacionais observáveis sobre os terrenos os mais diversos”. É possível perceber sua capacidade integradora, e o fato de que ele é capaz de dar conta, além das regularidades, dos acidentes da construção do sentido. Landowski (idem) afirma, ainda, que “esse modelo implica uma moral da interação, ou uma ética do sentido”.

Nessa medida, ele convida a uma reflexão nova sobre o papel, o estatuto e a vocação dessa disciplina, a semiótica, a meio caminho entre descrições antropológicas e reflexão filosófica. É neste contexto que a proposição teórica e metodológica de Landowski (2014a) se situa: ampliando as possibilidades de interação e de sentidos para além da manipulação, acrescentando-lhes mais possibilidades e oferecendo mais ferramentas para que possa analisá-los de forma mais ampla e embasada.

5.3 ARTE INTERATIVA

Por fim, é importante que se destaque aqui o significado de interação no contexto da arte, onde algumas obras de Aloisio Magalhães estão inseridas, entre elas, seus cartemas. Tome-se, como ponto de partida, a definição de Julio Plaza[25] (2003, p. 20) para arte interativa: segundo o autor "o destinatário potencial torna-se coautor e as obras tornam-se um campo aberto a múltiplas possibilidades e suscetível a desenvolvimentos imprevistos numa coprodução de sentidos". É importante ressaltar algumas palavras, como 'coautoria', 'campo aberto a múltiplas possibilidades' e 'imprevistos'. Estas palavras representam pontos de contato entre a interação artística e a interação semiótica. A coautoria está diretamente relacionada aos sujeitos da interação que, como já visto, se estruturam no e pelo processo de comunicação, formando assim o que Plaza (2003) chama de campo aberto a múltiplas possibilidades – e traz consigo o caráter de 'obra aberta ou inacabada' – , no caso da teoria de Landowski (2014a), os múltiplos regimes de interação: programação, manipulação, ajustamento e, também, o acidente – sendo este último análogo aos imprevistos apontados por Plaza (2003).

Ainda sobre os imprevistos, o próprio Julio Plaza (2003, p. 26) vai mais além e explica: "a arte interativa é excêntrica, pouco segura e escapa ao controle social e à autoridade do sistema da arte, pois este tipo de obra não encerra uma versão oficial". A imprevisibilidade atribui a obra interativa essa excentricidade e, acima de tudo, uma fuga do controle social. É possível definir de que forma ela começa, mas seu final reside no campo da imprevisibilidade.

[25] Julio Plaza González (Madri, Espanha 1938 – São Paulo SP 2003). Artista intermídia, escritor, gravador e professor (ITAÚ CULTURAL, 2019).

> A interatividade como relação recíproca entre usuários e interfaces computacionais inteligentes, suscitada pelo artista, permite uma comunicação criadora fundada nos princípios da sinergia, colaboração construtiva, crítica e inovadora (PLAZA, 2003, p. 17).

Gomes (2010, p. 43) ao abordar o "mundo atual e o estado das coisas da arte", questiona se "a prática e o conceito artístico e político de Beuys não contém em si o substrato mais fértil da obra 'definitivamente inacabada'?". Não há como generalizar, dada a indefinibilidade da arte contemporânea, mas ao analisar o conceito de escultura social e toda a prática que permeou a obra de Beuys durante sua vida, é possível afirmar que, provavelmente, a resposta à pergunta de Gomes seria 'sim'.

Se é verdade que o momento histórico vivido por Joseph Beuys propiciou que o artista criasse suas ações da forma como criou, no contexto atual sua obra teria avançado ainda mais, principalmente se levarmos em conta o uso que hoje se faz da internet como forma de comunicação alternativa aos meios tradicionais (televisão, rádio, vídeos, redes sociais).

> A ruptura com a norma individualista do artista criador a solo, dessubjectivando o papel da "autoria" na obra de arte ao ampliar a prática artística à criação colectiva, pressupôs o abandono do atelier e da galeria em favor da abertura do campus – abertura que, por sua vez, alarga também o espaço da crítica às suas ideias e acções artísticas, expondo-se não só ao circuito vicioso do apreciador e da crítica de arte, mas também ao cidadão em geral – ora dentro de portas (em espaços públicos, como a escola) com colectivos de artistas e; ou de alunos, ora fora de portas com "não-artistas" (GOMES, 2010, p. 45).

Na arte interativa, o que menos importa é a tecnologia em si, mas o que ela propicia. Rosangela Leote (2014, p. 61) ao descrever o processo de fruição da obra "*Hydrogeny*" de Evelina Domnitch e Dmitry Gelfand (2010) adverte que, mesmo não sendo "possível um contato mais forte que o visual e auditivo, somos propensos à imersão de um modo leve e poético".

A autora esclarece que, apesar de envolver um alto grau de complexidade tecnológica, durante o processo de fruição "não nos ocorre pensar no dispositivo tecnológico, ou no conhecimento científico ali aplicado. Quando isso passa para um segundo plano, a poética se destaca."

5.4 NÍVEIS DE ABERTURA, OU GRAUS DE INTERAÇÃO

Plaza (2003) propõe, basicamente, três níveis de abertura de uma obra arte, também chamados de graus interativos. A abertura de primeiro grau está diretamente ligada à obra artesanal (imagens de primeira geração), e "remete à polissemia, à ambiguidade, à multiplicidade de leituras e à riqueza de sentido" (p. 9).

> Na teoria da Obra Aberta, o autor define a arte como "uma mensagem fundamentalmente ambígua, uma pluralidade de significados em um só significante". Este conceito de obra de arte inaugura a chamada "abertura de primeiro grau". Por outro lado, a noção de poética como programa operacional proposto pelo artista corresponde ao projeto de formação de determinada obra. Os graus de abertura da obra servirão para equacionar a participação (PLAZA, 2003, p. 11).

Já o segundo nível, por sua vez, está ligada à obra industrial (imagens de segunda geração), e "se identifica com as alterações estruturais e temáticas que incorporam o espectador de forma mais ou menos radical. Trata-se da chamada 'arte de participação', onde processos de manipulação e interação física com a obra acrescentam atos de liberdade sobre a mesma" (p. 9). Aqui se faz presente a ideia de uma drástica diminuição da distância entre autor e público, que também interfere na obra. Nessa abertura, a interatividade é determinante. As ideias de Beuys, inclusive, se inserem nesta abertura.

> As noções de "ambiente" e "participação do espectador" são propostas e poéticas típicas da década de sessenta. O ambiente (no sentido mais amplo do termo) é considerado como o lugar de encontro privilegiado dos fatos físicos e psicológicos que animam nosso universo. Ambientes artísticos acrescidos da participação do espectador contribuem para o desaparecimento e desmaterialização da obra de arte substituída pela situação perceptiva: a percepção como re-criação (PLAZA, 2003, p. 11).

Por fim, o terceiro nível de abertura, diretamente relacionado "com os processos promovidos pela interatividade tecnológica, na relação homem-máquina. Esta abertura, mediada por interfaces técnicas, coloca a intervenção da máquina como novo e decisivo agente de instauração estética, próprio das Imagens de Terceira Geração" (PLAZA, 2003, p. 9).

> As relações entre arte e tecnologia, com seu caráter progressivo, aceleram-se com as novas configurações computacionais. […] Ao participacionismo artístico sucedem as artes interativas e a participação pela interatividade, só que desta vez, há a inclusão de um dado novo: a questão das interfaces técnicas com a noção de programa. As noções de interação, interatividade e multisensorialidade intersectam-se e retroalimentam as relações entre arte e tecnologia.

Rosangela Leote (2014, p. 50) ainda que se valha dos níveis de abertura propostos por Julio Plaza, tem sua própria impressão sobre a interatividade. Leote

critica o fato de que há mais de 5 décadas se produz arte “nas interfaces da Ciência e da Tecnologia (mecânicas-eletrônicas-digitais-biológicas-químicas)” e, apesar disso, “ainda temos que lidar com as frequentes comparações críticas com os outros modos de desenvolvimento de arte que não usam tais tecnologias”. A autora argumenta, neste caso, que “a pintura, por exemplo, é resultado de tecnologia e que carrega esta tecnologia imbuída na tinta e na superfície onde se deposita”, fazendo uma clara distinção entre tecnologia *versus* novas tecnologias.

> Ainda, a fim de clarear o modo como vejo interatividade, observo que com a pintura exercemos processos de interação, sendo o modelo de interação com a pintura uma interação nível primário, contemplativo na maior parte dos casos. Os modos interativos que destaco para essa discussão são aqueles que poderiam ser comparados ao segundo e terceiro nível de abertura de uma obra descritos por Júlio Plaza (LEOTE, 2014, p. 50).

Neste caso, a autora evidencia que, em maior ou menor grau, a interatividade está presente entre artista, obra e público, sendo que no caso da pintura, de uma forma mais contemplativa e menos participativa, no sentido de modificar a obra, por exemplo. Mas os modos mais participativos de interação vêm se ampliando e se diversificando com o passar do tempo.

5.5 INTERFACE

Ao abordar as diversas facetas que o fenômeno da interação adquire, inevitavelmente menciona-se outro termo que ganhou força em função da popularização das novas tecnologias, mas que não pode ficar limitado tão somente a elas: interface. Palavra largamente difundida e, embora o senso comum relacione a presença da interface a dispositivos eletrônicos – sejam eles *smartphones*, *tablets*, *notebooks*, entre outros –, ela está presente em dispositivos de qualquer natureza, inclusive produtos não digitais.

De maneira geral, interface pode ser definida como uma superfície que delimita dois corpos, espaços ou fases. Também pode ser vista como um dispositivo, físico ou lógico, responsável pela adaptação entre dois sistemas independentes. Uma palavra-chave no que tange à interface é mediação, dentro do contexto da interação. A interface permite, promove, regula e media processos que podem ser ou não relacionais atuando, quando necessário, como tradutor entre esses processos, como forma de permitir que ambos se comuniquem entre si, através do entendimento e da

habilidade em responder corretamente aquilo que o seu interlocutor pergunta e vice-versa (GROSSMANN, 2011). Já Levy (1993, p. 181), ao tratar deste tema, afirma que

> A noção de interface pode estender-se ainda para além do domínio dos artefatos. Esta é, por sinal, sua vocação, já que interface é uma superfície de contato, de tradução, de articulação entre dois espaços, duas espécies, duas ordens de realidade diferentes: de um código para outro, do analógico para o digital, do mecânico para o humano... Tudo aquilo que é tradução, transformação, passagem, é da ordem da interface.

Apesar de ser um conceito polissêmico utilizado em diversas áreas do conhecimento, com diferentes significados, variando conforme o uso que dele se faz, o conceito do qual o senso comum se apropriou é muito próximo àquele utilizado pelos estudiosos e profissionais da computação. O dicionário Houaiss (2017) apresenta como primeira opção para o termo, uma definição sob o ponto de vista da informática – possivelmente por tratar-se de seu uso mais comum, nos dias atuais. Segundo a publicação, “interface trata-se de elemento que proporciona uma ligação física ou lógica entre dois sistemas ou partes de um sistema que não poderiam ser conectados diretamente”.

Além disso, este mesmo dicionário apresenta mais quatro definições, sendo a quarta delas diretamente relacionada aos domínios da informática: “meio pelo qual o usuário interage com um programa ou sistema operacional (p.ex., Windows, Linux)”. Trata-se do “limite comum a dois sistemas ou duas unidades que permite troca de informações”. Por extensão, pode referir-se, ainda, a um “interlocutor privilegiado entre dois serviços, duas empresas, etc.”. Em um contexto didático-pedagógico, a interface – ou este interlocutor privilegiado – pode ser entendido como o papel que faz o professor, ao exercer seu papel de mediador do conhecimento. Johnson (2001) afirma que a interface atua como uma espécie de tradutor, mediando entre duas partes, tornando uma sensível para outra. Este conceito de interface como mediador se aproxima das ideias de Pierre Levy (1993) a respeito da interface, por exemplo. E aqui se retorna à discussão apresentada anteriormente, onde o professor é apresentado como mediador, fechando um círculo.

6 CRIADORES SEM FRONTEIRAS

> *Ver não é um ato descomprometido e espontâneo. Ao contrário, é um ato de contato e de contrato com várias axiologias que quem vê é levado ou não a partilhar. Depositário de valores e posições, o que se edifica na estruturação de cada texto visual são concepções e visões do mundo que, uma vez postas em circulação, passam a existir.*
>
> *Ana Claudia Mei Alves de Oliveira*

A curadoria do conteúdo imagético trabalhado com os alunos pelo professor de Artes baseia-se muito mais no que o senso comum, aqui representado por matérias de jornais e televisão, a tradição oral e os livros disponíveis oferecem, do que às próprias convicções e projetos do educador. E, em adicional, se a proposta do processo de imagemização está calcada não apenas no uso de obras de arte consagradas, mas também em bens estéticos presentes no dia-a-dia dos educandos, nada mais apropriado do que abordar aqueles que nesta pesquisa convencionou-se chamar de criadores sem fronteiras e sua obra diversa.

Se objetos estéticos cotidianos podem configurar-se como possibilidades de objetos de estudo no ambiente escolar, tal qual objetos artísticos e, mais ainda, se o acesso a obras de arte originais muitas vezes – e por diferentes razões – é difícil, textos visuais criados por artistas que transitam nessa fronteira borrada entre Artes Visuais e Design, nesse campo intertextual que é a visualidade contemporânea, podem ser uma alternativa potencial para o ensino de Arte.

Talvez não seja possível para uma professora levar seus alunos até a Fundação Hassis para conhecer as pinturas do artista, mas quem sabe a biblioteca da escola não possui exemplares de livros de literatura cuja a capa foi desenhada por ele? Quem sabe uma nota de dinheiro antiga, projetada por Aloisio Magalhães não seja mais acessível ao educador do que uma cópia de Zero Cruzeiro de Cildo Meireles?

Estes são apenas exemplos de criadores de textos visuais que permitem reuni-los sob a “etiqueta” de artistas/designers *avant la lettre*. Embora pertençam à épocas, lugares e escolas distintas – ambos trabalharam a visualidade de maneira diversa e intertextual. A seguir, serão apresentados alguns desses criadores, embora

não se tenha aqui a pretensão de enumerá-los na totalidade, tampouco priorizar o trabalho de alguns em detrimento de outros.

6.1 HASSIS, UM FAZEDOR

Tendo como critério a proximidade temporal e geográfica, aborda-se, em um primeiro momento, Hiedy de Assis Corrêa ou, simplesmente, Hassis. Nascido em Curitiba/PR, em 1926, mas radicado em Florianópolis, desde tenra idade, teve uma marcante carreira como artista visual, pintando registros de infância, situações do cotidiano, as marinhas, os temas sociais e sempre o folclore ilhéu, os lugares e personagens da terra catarinense.

Figura 20 – Hiedy de Assis Corrêa, o Hassis.



Fonte: Website da Fundação Hassis. Disponível em: < http://www.fundacaohassis.org.br >. Acesso em: Abr. 2018.

Mas essa foi apenas a ponta de um verdadeiro “iceberg” criativo. Iniciou sua carreira de ilustrador trabalhando com Aníbal Nunes Pires e Salim Miguel. Nas décadas de 1940 e 50, contribuiu com o movimento literário e artístico conhecido por “Grupo Sul”. Hassis foi, durante mais de duas décadas, responsável pela decoração de carnaval dos principais clubes de Florianópolis, sendo a mais tradicional a do Clube 12 de agosto. Além disso, desenvolveu diversos murais que foram instalados em

locais como o Aeroporto Hercílio Luz, Museu do Contestado, Agência do Banco do Brasil na cidade do Porto, em Portugal, entre outros.

> A partir de 1944 trabalhou em publicidade, símbolos, logotipos, cartazes, capas de revista e livros. Foi ilustrador, desenhista e pintor autodidata. Nosso maior muralista dedicou a fase final de sua produção a atender a muitas encomendas desta técnica. [...] Sua importância, entre muitos fatores, reside em ter inovado a linguagem das artes plásticas no estado [...] e de ter participado do Grupo de Artistas Plásticos de Florianópolis – GAPF, em 1958 (MAKOWIECKY, 2012, p. 210)

Hassis foi também cineasta, escultor, fotógrafo e artista gráfico. Trabalhou, durante muitos anos, na gráfica da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde foi responsável pela criação de cartazes, capas de livros e diversos outros materiais impressos que lá eram produzidos.

Figura 21 – Hassis e o cartaz do 1º Festival Catarinense de Folclore, 1959.



Fonte: Website da Fundação Hassis. Disponível em: < http://www.fundacaohassis.org.br >. Acesso em: Abr. 2018.

Certa vez, Hassis afirmou: “Eu, graças a Deus, nunca encontrei o que busco” (DIOGO, 2019). Ele dizia ser um homem de arquibancada, que assistia tudo de camarote. Seu compromisso era ter imaginação, mas, ainda segundo ele, não conseguia escrever, então pintava e desenhava. “O criador tem que contar alguma coisa, ele precisa manter uma história na tela” (idem, p. 211).

Sandra Makowiecky (idem, p. 219) o descreve, então, como “nosso pintor de histórias. O contador que pinta histórias”. Sua filha Leilah Corrêa Vieira, uma das responsáveis pela Fundação que leva seu nome, por seu turno, o vê como “um artista múltiplo e versátil”. Ainda segundo ela, Hassis “era uma pessoa aberta, muito além de seu tempo. Essa busca incessante fez com que estivesse sempre pensando e produzindo alguma coisa nova” (DIOGO, 2019).

Figura 22 – "Vento sul com chuva", guache sobre papel, 37 x 50 cm, 1957.



Fonte: Website da Fundação Hassis. Disponível em: < http://www.fundacaohassis.org.br >. Acesso em: Abr. 2018.

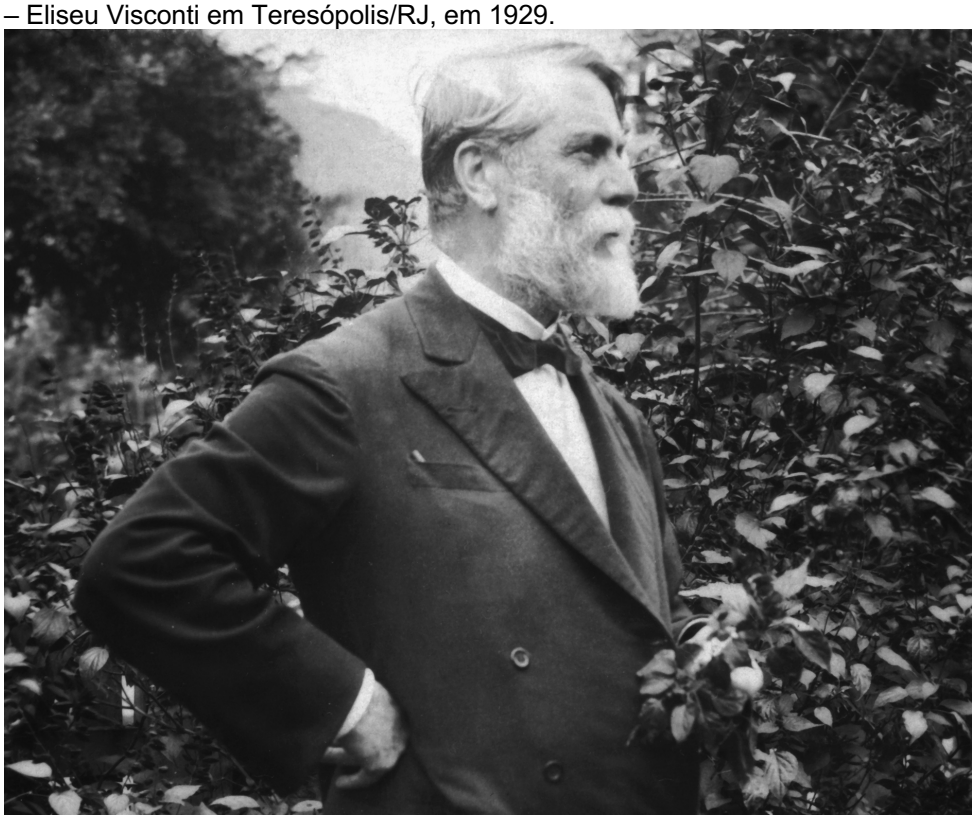
A obra de Hassis tão ampla, diversa e rica, torna a sua classificação tarefa quase impossível. Quando questionado sobre seu trabalho, costumava definir-se como um “fazedor”[26]. Ainda segundo ele, deixava as nominações para quem fosse escrever a seu respeito. O caso de Hassis não é único. Fazedores – para tomar emprestada sua autodefinição – são muito frequentes na história da visualidade. Embora, por limitação de tempo e espaço, esta pesquisa apresente apenas alguns desses casos, seu estudo não apenas é encorajado, como se faz necessário.

[26] Informações obtidas no website da Fundação Hassis (http://www.fundacaohassis.org.br) e em entrevista com Denílson Antonio, coordenador do Setor de Educação Museal da Fundação Hassis, em abril de 2018.

6.2 ELISEU VISCONTI, O PIONEIRO DO DESENHO INDUSTRIAL

Um bom exemplo de criador sem fronteiras, como convencionou-se chama-los nesta pesquisa, é Eliseu Visconti. Nascido em 30 de julho de 1866, na Vila de Santa Catarina, Comuna de Giffoni Valle Piana, Província de Salerno, Itália, Eliseu d'Angelo Visconti imigrou para o Brasil aos 7 anos de idade, em 1873, trazido por influência da baronesa de Guararema, D. Francisca de Souza Monteiro de Barros.

Figura 23 – Eliseu Visconti em Teresópolis/RJ, em 1929.



Fonte: Projeto Eliseu Visconti, 2019.

Francisca era aluna de pintura de Victor Meirelles e, posteriormente, tornou-se grande incentivadora de Visconti. Em tratamento de saúde na Itália, a baronesa convenceu a família de Eliseu a deixá-lo vir para o Brasil. Junto com Eliseu, veio sua irmã Marianella, ao encontro de seus irmãos mais velhos, Tobias, Afonso e Anunciata. A principio, Eliseu e seus irmãos vieram ao Brasil para auxiliar na lavoura de café da Fazenda São Luiz, em São José de Além Paraíba, de propriedade do barão de Guararema, de Luiz de Souza Breves. Segundo o Projeto Eliseu Visconti (2019), a afeição da baronesa pelas cinco crianças italianas mudaria o rumo de suas vidas e os afastaria da fazenda, levando-os a buscar uma formação diferente do trabalho rural. Em 1882, Eliseu matriculou-se no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro.

Visconti teve como professores – tanto no Liceu, como posteriormente na Imperial Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro, onde ingressou por estímulo de do imperador D. Pedro II – Victor Meirelles e José Maria de Medeiros. Desta forma, adquiriu sua sólida formação artística, que possibilitou ao seu temperamento inquieto seguir sempre em busca de novas experiências e possibilidades.

Sua inquietude, disposição e técnica apurada lhe garantiram a vitória no primeiro concurso da República (1892), que tinha como prêmio a concessão de uma bolsa de estudos na Europa e então ele se tornou o primeiro pensionista da República pela Escola Nacional de Belas Artes, podendo assim estudar na *École Guérin* sob a orientação de Eugène Grasset.

Figura 24 – Nu masculino - Prova para o 1º Prêmio de viagem da República, óleo s/ tela, 110 x 76 cm - 1892 - Museu Dom João VI / Escola de Belas Artes - UFRJ



Fonte: Projeto Eliseu Visconti, 2019.

A chegada de Visconti à França coincidiu com o momento em que a Europa estava em plena ebulição cultural e grandes transformações surgiam no campo das

chamadas “artes decorativas”. O *art nouveau* despontava como vanguarda artística e impulsionador do então embrionário Design Gráfico, principalmente com a massificação do cartaz comercial, feito por meio de processo de impressão litográfica. Seu aparecimento coincide com o advento da publicidade de massa.

> Art Nouveau (1880 – 1910) – Este movimento foi uma continuação do movimento Art and Crafts e se caracterizava pelo uso de formas curvilíneas e alongadas, explorando elementos da natureza e elementos decorativos nos artefatos. Seus expoentes já estavam mais dispostos a aceitar a utilização dos novos materiais e a produção em massa do que os do movimento anterior (SANTOS & SCHMIDT, 2016, p. 59).

Eliseu Visconti certa vez afirmou que “a arte não pode parar. Modifica-se permanentemente. Agrada agora o que antes era detestado. Isto é evolução e não é possível fugir dos seus efeitos. O homem não para. Vai sempre adiante” (PROJETO ELISEU VISCONTI, 2019).

Na França, ele conheceu os trabalhos de Jules Chéret e Alphonse Mucha, considerados os precursores do conceito de cartaz comercial, também conhecido por *art nouveau* gráfico. Além disso, a arquitetura parisiense apresentou a Eliseu Visconti novas possibilidades do trabalho artístico aplicado ao cotidiano da cidade e seus cidadãos, por meio da integração com a decoração e o design de produtos, como móveis, talheres, luminárias e vestuário.

O *art nouveau* alcançaria o ápice de sua popularidade e vitalidade por volta de 1900, quando de seu retorno ao Brasil e, possivelmente, foi um divisor de águas na trajetória de Visconti. Tanto é que, um ano após seu retorno, ele realizou uma exposição com exemplos de artes aplicadas à indústria. Considerada a “primeira mostra individual de desenho industrial no Brasil” (MORAIS, 1994, p. 111), a exposição trazia projetos de Eliseu Visconti para artefatos em ferro, cerâmica, trabalhos de marquetaria, esmalte *cloisonné*, vitrais, estamparia de tecidos, papel de parede e couro cinzelado. Era a tentativa de introduzir no país a visão de arquitetos e artistas europeus e seu conceito de arte aplicada, a serviço da nova sociedade industrial.

Visconti procurou introduzir no Brasil a mesma visão partilhada por Grasset e outros artistas e arquitetos europeus, aquela de um artista a serviço das necessidades da nova sociedade industrial, participando ativamente do processo de configuração dos objetos utilitários fabricados pela indústria. De toda sorte, a industrialização brasileira ainda estava muito aquém dos níveis europeus, onde as indústrias de bens

utilitários fabricados em série, já começava a compreender a importância daquele que viria a ser o desenhista industrial.

Figura 25 – Capa do Annuario Fluminense, Zincografia, 19 x 14 cm, 1902.



Fonte: Projeto Eliseu Visconti, 2019.

E, se por um lado não haviam oportunidades de trabalho na escassa e embrionária indústria brasileira, por outro as artes gráficas começam a ganhar força, e o trabalho de Eliseu Visconti como artista gráfico se destacou e se popularizou, tendo como catalisador seu estilo com forte influência *art nouveau*.

Assim como Hassis, sua inquietude e sua aguçada percepção, sempre aberta para o novo, para o que está a despontar logo ali a frente, tornaram sua atuação peculiar e marcante. Visconti pode, de fato, ter sido prejudicado pela indústria incipiente no Brasil do início do século XX, mas isso não impediu que ele extrapolasse as barreiras impostas pelos padrões culturais de seu tempo e registrasse seu nome na história da visualidade brasileira.

6.3 LINA BO BARDI E SUA BUSCA POR HISTÓRIA

Em 5 de dezembro de 1914 nasceu, em Roma, de origem genovesa, Achillina Bo. Segundo o Instituto Lina Bo Bardi (2019), ela se formou pela Faculdade de Arquitetura da mesma cidade (1939), com o trabalho de graduação intitulado "Núcleo Assistencial da Maternidade e da Infância", mudando-se para Milão no ano seguinte. Lá teve importante atuação durante a Segunda Guerra Mundial, junto a vários intelectuais e arquitetos simpatizantes da Resistência.

Figura 26 – Lina Bo Bardi, na Bahia.



Fonte: Folha de São Paulo. Disponível em < https://guia.folha.uol.com.br/exposicoes/2014/10/1526110-lina-bo-bardi-conheca-trajetoria-da-arquiteta-que-desenhou-o-masp.shtml >. Acesso em abr. 2019.

Com a cidade de Milão destruída por bombardeios durante a Guerra, participou, em 1945, da fundação da Organização dos Arquitetos Associados, transformada depois no "*Movimento Studi Architettura*", núcleo milanês de reconstrução racionalista. Durante o Primeiro Encontro Nacional para a Reconstrução em Milão, demonstrou personalidade e visão estratégica, ao criticar o desinteresse da

opinião pública diante do tema que, segundo Bo, deveria envolver tanto a reconstrução física quanto a moral da Itália.

Em 1946, Lina mudou-se para Roma, onde se casou com Pietro Maria Bardi. Em outubro deste mesmo ano, o casal viajou para a América do Sul. Chegando ao Brasil, no Rio de Janeiro, foram recebidos no Instituto dos Arquitetos do Brasil. Lina conheceu Lúcio Costa, Oscar Niemeyer, Rocha Miranda, os irmãos Roberto, Athos Bulcão e Burle Marx. No Cosme Velho, conhece Portinari, o escultor Landucci e Marcos Jaimovitch. No ano seguinte, Assis Chateaubriand convidou seu marido, Pietro, para fundar e dirigir um Museu de Arte. Embora a preferência de Lina fosse pelo Rio de Janeiro, a sede escolhida para o museu é a cidade de São Paulo. Assim, em 2 de outubro de 1947 foi fundado o Masp – Museu de Arte de São Paulo, instalado provisoriamente no segundo andar da sede dos Diários Associados. O projeto de adaptação do edifício para receber o museu ficou a cargo de Lina. Até então conhecida por sua atuação profissional como arquitetura, neste mesmo ano, Bo Bardi projeta joias com o uso de pedras brasileiras.

Em 1948, em conjunto com Pietro Maria Bardi, Giancarlo Palanti e Valeria Piacentini Cirell, Lina funda o Studio de Arte e Arquitetura Palma. Em agosto, realizou a exposição "Nós e o Antigo". Sua proximidade com o campo das Artes é tamanha que, dois anos depois, fundou a Habitat – Revista das Artes no Brasil, onde durante algum tempo manteve uma coluna de crônicas sob o pseudônimo Alencastro. No ano seguinte (1951), Bo Bardi naturalizou-se brasileira e afirmou:

> Quando a gente nasce, não escolhe nada, nasce por acaso. Eu não nasci aqui, escolhi este lugar para viver. Por isso, o Brasil é meu país duas vezes, é minha 'Pátria de Escolha', e eu me sinto cidadã de todas as cidades, desde o Cariri, ao Triângulo Mineiro, às cidades do interior e às da fronteira (INSTITUTO LINA BO BARDI, 2019).

Foi também em 1951 que Lina Bo Bardi, junto com Pietro Maria Bardi, criou e passou a dirigir o Curso de Desenho Industrial no Instituto de Arte Contemporânea (IAC), onde lecionaram Jacob Ruchti, Lasar Segall, Eduardo Kneese de Melo, Roberto Burle Marx, Oswaldo Bratke, Rino Levi, Giancarlo Palanti, Elizabeth Nobling, Alcides da Rocha Miranda, Thomaz Farkas, Rudolf Klein e Clara Hartoch.

> A linhagem intelectual e política de Pietro Maria Bardi e também de Lina Bo Bardi podem explicar o IAC. Ademais, não havia no Brasil uma escola de desenho industrial, ou seja, não havia modelos a seguir ou a afrontar. Também na Itália, a formação daqueles que trabalhavam para as industrias era de arquitetos, artistas, engenheiros ou autodidatas, pois não havia, então, escolas de design no país. O IAC tornou corpóreo um conjunto de conhecimentos mobilizados para aqueles que projetavam para as empresas

> italianas naquele período, em que a Bota emergia com um ‘renascimento’ industrial de produtos de consumo individuais/familiares (LEON, 2013, p. 6)

Neste mesmo ano, Lina desenvolve o projeto da poltrona Bardi's Bowl, além de promover ações para atualizar a moda em São Paulo em relação ao panorama internacional, trazendo palestras e desfiles de coleções de estilistas europeus. Neste período, uma das principais preocupações de Bo Bardi era desenvolver o que ela chamaria de “uma Moda Brasileira” (INSTITUTO LINA BO BARDI, 2019). Uma famosa frase atribuída a Coco Chanel já dizia: “moda é arquitetura: é uma questão de proporção”.

Figura 27 – A Casa de Vidro - projeto de Lina e residência dela e de seu marido até o final de suas vidas - começou a ser construída em 1951.



Fonte: Instituto Bo Bardi, 2019.

Cabe frisar que em apenas cinco anos após sua chegada ao Brasil, Lina Bo Bardi já havia sido fundamental para o desenvolvimento não apenas da arquitetura no país, mas também das artes visuais, do design e da moda. Neste campo de atuação, por exemplo, ela promove, no ano de 1952, o Primeiro Desfile de Moda Brasileira com tecidos desenvolvidos especialmente para o clima, com padronagem de Sambonet, Burle Marx e Caribé.

Entre os anos de 1955 e 1957, Lina atuou como docente da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, onde redigiu a tese “Contribuição Propedêutica ao Ensino da Teoria da Arquitetura”, para o concurso da

cátedra de Teoria da Arquitetura, na FAU-USP. Com a demolição do Trianon, em 1957, coube a ela o projeto da segunda sede do Masp, que viria ocupar seu terreno. A obra, no entanto, viria a ser inaugurada apenas em 1968.

Figura 28 – Capa da Revista Habitat, número 8, 1953.



Fonte: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand

Lina faleceu em 20 de março de 1992 e em 2019, o Museu de Arte de São Paulo apresentou a mostra “Lina Bo Bardi: Habitat”, que abordou sua vida, obra e legado. No texto de apresentação, Bo Bardi é assim descrita:

> Lina chegou ao Brasil em 1946, aos 31 anos, casada com o Pietro Maria Bardi (1900-1999), diretor fundador do museu, e aqui mergulhou profundamente nas diversas culturas locais, fazendo de seu habitat sul-americano o ambiente de criação de sua linguagem única e radical, elaborando uma extraordinária fusão do modernismo europeu com a cultura popular brasileira (MASP, 2019).

Lina disse, certa vez: “Eu nunca quis ser jovem. O que eu queria era ter história" (FOLHA, 2014). Seu legado – desde sua chegada ao Brasil, no final dos anos 1940 e, principalmente, nas décadas de 1950 e 60 – como Arquiteta, Designer, Artista Visual, Cronista, Cenógrafa, Figurinista, Docente e Museógrafa não deixa a menor dúvida: sem nunca ter se contentado em se encaixar em padrões, títulos ou rótulos, ela cumpriu aquilo a que se propôs.

7 ALOISIO MAGALHÃES

Projetar implica um tipo de pensamento que busca atingir seu objetivo sem necessariamente se propor a percorrer o caminho da razão linear e dedutiva, reforçando a ideia da intuição como competência inovadora.

João de Souza Leite

Toma-se, então, o caso de Aloisio Magalhães, para uma análise mais detalhada de sua trajetória no campo da visualidade. Aloisio é reconhecido como um dos maiores designers gráficos – então denominados artistas gráficos ou desenhistas industriais – brasileiros da história. Mas além de ser um dos pioneiros da estruturação do desenho industrial moderno no Brasil, existem outras duas facetas de Aloisio, igualmente importantes e marcantes, porém menos (re)conhecidas: a de gestor cultural – com relevante atuação em relação à política de bens culturais e preservação do patrimônio histórico brasileiro – e a de artista visual.

Como pesquisador e ativista cultural, Magalhães esteve à frente dos principais órgãos relacionados à cultura na sua época, quais sejam, o Centro Nacional de Referência Cultural, o Instituto Nacional do Patrimônio Histórico e a Secretaria de Cultura do Ministério da Educação e Cultura. Já na reta final da ditadura militar brasileira, no chamado período de abertura política, seu trabalho no MEC colaborou para que a cultura nacional começasse a ser vista a partir de sua própria condição de brasilidade.

Como artista, começou sua carreira atuando como cenógrafo e figurinista do Teatro do Estudante de Pernambuco – TEP, nos anos 1940. A proposta do TEP era de ser um teatro popular, com apresentações em praças públicas. Mais tarde, Magalhães recebeu bolsa do governo francês para estudar pintura em Paris, entre 1951 e 1953. De volta ao Brasil, em 1953, dedicou-se à pintura e participou da fundação do Gráfico Amador, oficina criada por um grupo de intelectuais como Gastão de Holanda, João Cabral de Melo Neto e Ariano Suassuna, entre outros expoentes da arte, da literatura e da dramaturgia. As edições tiveram cuidadosa forma gráfica. Depois de um período dedicado ao desenho industrial, expôs, em 1972, a série *Cartemas*.

Figura 29 – Aloisio encena, no quintal de sua casa, a peça de Garcia Lorca, "Os Amores de Dom Perlimplin com Belisa em seu Jardim", em 1947.



Fonte: Itaú Cultural, Ocupação Aloisio Magalhães, 2019.

Aloisio destacou-se, durante toda sua vida, pela versatilidade criativa, pelo pioneirismo no desenho industrial e pela relevante atuação em relação à política de bens culturais e preservação do patrimônio histórico brasileiro. Sua produção tem sido estudada, quando isto acontece, a partir de recortes isolados. A especificidade de sua obra, no entanto, reside na maneira como Aloisio Magalhães conduzia seu trabalho integrando cultura, Artes Visuais e Design. Trata-se de um exemplo do que Hernandez (2000) propõe na sua abordagem da compreensão crítica em relação à cultura visual – um campo de estudo transdisciplinar multirreferencial – que pode tomar seus referentes da Arte, da Arquitetura, dos Estudos Culturais, da Antropologia, do Design, entre outros, sem se fechar nessas linguagens ou teorias.

Além disso, defende-se a ideia de que Aloisio merece estar nos repertórios dos professores como conjunto de conhecimentos verbais e visuais sobre linguagem visual – largamente exemplificáveis -, sendo que sua obra pode ainda subsidiar estudos e experiências para a constituição da cidadania dos estudantes. Isto em

função de seu posicionamento político de criador de uma narrativa de construção de uma identidade nacional, evidenciada na sua produção, tanto no campo da Arte, quanto no campo do Design ou das políticas públicas culturais. Além disso, esta pesquisa reitera a proposta do uso, no Ensino de Arte, de imagens cotidianas em um país onde ainda nem todos têm acesso presencial à arte e, em alguns casos, nem mesmo às reproduções. Neste sentido, sua presença criadora em campos estéticos ordinários, caracterizam Aloisio Magalhães como um precursor da Arte Contemporânea.

7.1 ANTES DO DESIGN, AS ARTES

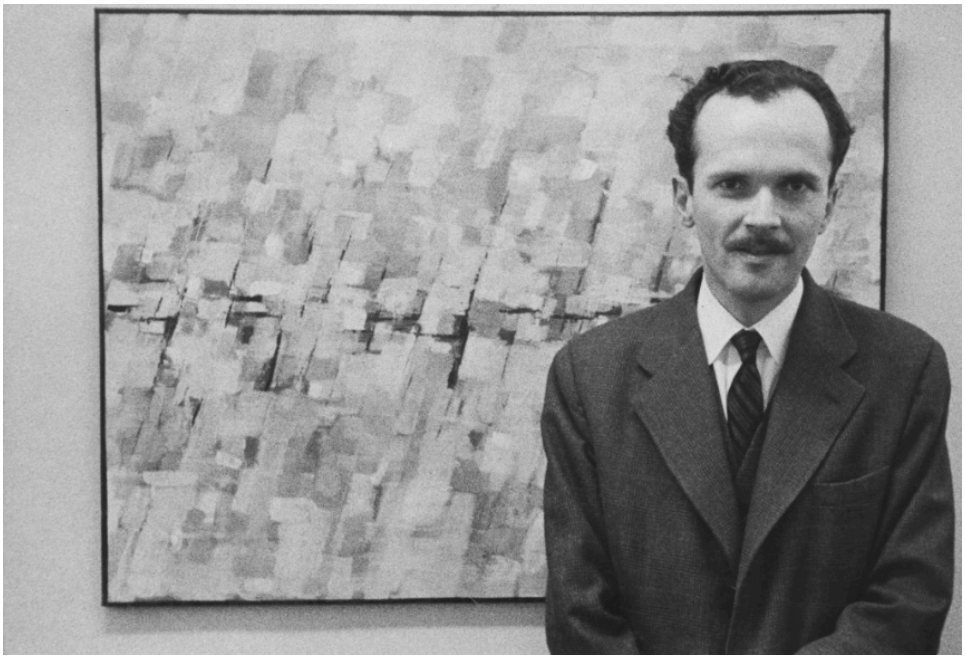
Aloisio Sérgio Barbosa de Magalhães – ou, simplesmente, Aloisio Magalhães – nasceu em Recife, no dia 5 de novembro de 1927, e faleceu em Pádua, na Itália, em 13 de junho de 1982, aos 54 anos de idade. Inegável é sua contribuição para a expansão e consolidação do Design no Brasil[27], não só como uma atividade profissional em si mas, também, como área do conhecimento – já há algum tempo reconhecida pelas estruturas da educação formal no país. Sua faceta menos (re)conhecida, tanto no meio acadêmico, quanto profissional – a de artista visual -, no entanto, foi igualmente inovadora no cenário cultural brasileiro. Ainda muito jovem, antes mesmo de qualquer aproximação com o Design, Aloisio já demonstrava sua inclinação para as Artes Visuais.

Apesar de possuir trânsito no meio artístico, sua formação como artista foi autodidata e informal: ao ingressar na academia, em 1946, optou pela Faculdade de Direito, da Universidade do Recife. Segundo o próprio Aloisio Magalhães (Leite, 2003, p. 27), “quem é que não fazia direito naquela época? Era o primeiro sinal de bom senso, quer dizer, bom senso de desejo de uma projeção política, intelectual…”. O que se viu, posteriormente, é que a faculdade de Direito reforçou ainda mais sua formação humanística e, por consequência, influenciou positivamente sua trajetória artística.

Aloisio graduou-se em Direito em 1950 e, um ano depois, teve uma marcante passagem pela Europa, como bolsista do governo francês, para estudar Artes Visuais.

[27] Tal reconhecimento pode ser atestado pelo Decreto Presidencial de 19 de outubro de 1998, que institui a data de 5 de novembro – aniversário de Aloisio Magalhães – como o Dia Nacional do Design (Presidência da República, 2016).

Figura 30 – Aloisio nos Estados Unidos, em frente a uma das telas expostas na Pan-American Union, 1956.



Fonte: Itaú Cultural, Ocupação Aloisio Magalhães, 2019.

Apesar disso, retornou para Recife depois de dois anos, sem ter conseguido encontrar o que procurava, pois em matéria publicada no jornal Última Hora, em março de 1952, ao ser questionado sobre o que gostaria ter encontrado em Paris, afirmou: “Mestres que me ensinassem o que não sei. Pensei que poderia trabalhar com alguns dos pintores que admiro, porém não foi possível. Inclusive no que diz respeito àqueles que, como Léger[28] ou Lhote[29], têm academia, não ensinam como eu entendo” (LEITE, 2003, p. 35). Na volta de seu período na França, Aloisio Magalhães teve fundamental participação em uma das iniciativas mais importantes para a tipografia moderna brasileira, o Gráfico Amador.

7.2 O GRÁFICO AMADOR

Criado em 1954, na cidade do Recife, em Pernambuco, o Gráfico Amador era mais do que uma simples oficina tipográfica. Segundo Araújo (2014, p. 5), “chama a atenção de imediato o próprio fato de um grupo de jovens intelectuais reunir-se para

[28] Léger, Fernand (1881-1955). Pintor francês. […] A influência de Léger sobre os artistas da época foi abrangente e diversificada. Há um museu com seu nome em Biot, na França (CHILVENS, 2001, p. 299).

[29] Lhote, André (1885-1962). Pintor, escultor e teórico da arte francês. […] Exerceu ampla influência sobre artistas mais jovens, tanto franceses como estrangeiros, através de sua própria academia de arte, a *Académie Montparnasse*, inaugurada em 1922 (IDEM, p. 306).

fundar uma editora". Ainda segundo ele, na região sudeste, onde concentravam-se os dois maiores centros nacionais exportadores de cultura e de padrões profissionais. "praticava-se então o que ainda se pratica até hoje: as casas publicadoras organizavam-se em moldes familiares, domésticos mesmo, em que se envolviam pais e filhos fazendo todo o trabalho editorial" (IDEM).

O grupo de jovens mencionados por Araújo (2014) era composto por Aloisio Magalhães, Gastão de Holanda, José Laurenio de Melo e Orlando da Costa Ferreira. A exceção de Orlando, todos os demais eram oriundos do Teatro do Estudante de Pernambuco (TEP), um grupo formado por estudantes da Faculdade de Direito de Recife.

Figura 31 – Capa ilustrada por Aloisio Magalhães para o livro "Ode", de Ariano Suassuna.



Fonte: Itaú Cultural, Ocupação Aloisio Magalhães, 2019.

Segundo Cunha Lima (2014, p. 55), "O Gráfico amador foi fundado porque o grupo desejava publicar seus próprios escritos e o circuito editorial comercial não lhes era acessível". Ainda segundo o autor, na época não haviam editoras em Pernambuco, então publicar um livro envolveria não apenas o contato com uma gráfica, mas também os trâmites relativos à distribuição da publicação. Em seu primeiro boletim, publicado em julho de 1955, o grupo afirmava que

> O Gráfico Amador reúne um grupo de pessoas interessadas na arte do livro. Fundado em maior de 1954, tem a finalidade de editar sob cuidadosa forma gráfica, textos literários cuja extensão não ultrapasse as limitações de uma oficina de amadores. (CUNHA LIMA, 2014, p. 53).

Além de Aloisio Magalhães, passaram pelo grupo, entre os anos de 1954 e 1961, alguns membros ilustres com relevante contribuição à vida artística e cultural brasileira. Entre eles, destacam-se Ana Mae Barbosa[30], Ariano Suassuna[31], Francisco Brennand[32] e João Cabral de Melo Neto.

Ana Mae Barbosa, em entrevista ao projeto "Memória ECA 50 anos", atribui o desenvolvimento de seu interesse pela visualidade à experiência vivida n'O Gráfico Amador. Segundo ela, embora fosse o desejo da família, nunca quis estudar música e sempre teve um interesse enorme pelo visual: "esse interesse enorme pelo visual se desenvolveu muito no contato, no Recife, com grupos que trabalhavam com isso, por exemplo, o grupo do Gráfico Amador, em Recife" (BARBOSA, 2016).

Em seu relato, Ana Mae lembra, ainda, que quando começou a frequentar o grupo,

> já Aloisio Magalhães era uma espécie de guru do Gráfico Amador. Mas entre eles havia outras figuras muito interessantes como Orlando da Costa Ferreira, que tem um livro fundamental, publicado pela Edusp inclusive, sobre os meios de reprodução do Brasil desde o Império. Então, foi expandindo esse meu interesse, esse contato, principalmente com o Gráfico Amador, o contato com a Escolinha de Arte do Recife, com Paulo Freire – esse me definiu para a área de educação, eu não tinha nenhum interesse em fazer educação (IDEM).

Em artigo intitulado "A cultura visual antes da cultura visual", Barbosa (2011) atribui a Aloisio Magalhães o status de seu "mentor", colocando-o no mesmo patamar de personalidades como Paulo Freire e Noêmia Varela[33].

O Gráfico Amador encerrou suas atividades em 1961, mas seu legado permanece vivo ainda hoje. Como é possível perceber no relato de Ana Mae Barbosa,

---

[30] Arte-educadora, professora universitária e ensaísta; foi diretora do Museu de Arte Contemporânea de São Paulo (LIMA, p. 14, 2017).

[31] Romancista, dramaturgo, poeta e professor universitário; membro da Academia Brasileira de Letras (IDEM).

[32] Francisco de Paula Coimbra de Almeida Brennand (Recife/PE, 1927). Ceramista, escultor, desenhista, pintor, tapeceiro, ilustrador, gravador. Inicia sua formação em 1942, aprendendo a modelar com Abelardo da Hora (1924). Posteriormente, recebe orientação em pintura de Álvaro Amorim (19-?) e Murilo Lagreca (1899 – 1985). No fim dos anos 1940, pinta principalmente naturezas-mortas, realizadas com grande simplificação formal. Em 1949, viaja para a França, incentivado por Cicero Dias (1907 – 2003). Freqüenta cursos com André Lhote (1885 – 1962) e Fernand Léger (1881 – 1955) em Paris, em 1951 (ITAÚ CULTURAL, 2019).

[33] "Um de meus primeiros artigos sobre ensino superior foi escrito para um livro de comunicação organizado por Ana Maria Fadul e Carlos Eduardo Lins da Silva. Em 1980, realizamos uma Semana de Arte e Ensino, com 3000 participantes de todo o Brasil. Meus mentores estavam todos lá: Paulo Freire, Aloísio Magalhães, Noêmia Varela" (BARBOSA, 2011, p. 298)

a experiência daquela oficina de jovens intelectuais reverberaria de forma marcante na história da arte e da cultura brasileira.

7.3 EUGENE FELDMAN

Um fato marcante que interferiu na trajetória de Aloisio Magalhães como artista e designer ocorreu em 1956. Neste ano, Magalhães viajou para a América do Norte, desta vez com uma bolsa de estudos do Departamento de Estado dos Estados Unidos da América (EUA). Diferente do período em que esteve na Europa, sua estada nos EUA foi bastante frutífera, por ter realizado algumas exposições de seus trabalhos mas, acima de tudo, por ter propiciado seu encontro com Eugene Feldman, um artista gráfico e impressor.

Figura 32 – Aloisio Magalhães e Eugene Feldman.



Fonte: Leite (2003, p. 94).

Feldman lhe apresentou novas técnicas e tecnologias – como, por exemplo, a impressão em *offset* – que viriam a transformar profundamente a maneira de pensar

de Aloisio com relação às artes gráficas e, por consequência, às Artes Visuais e seus trabalhos n'O Gráfico Amador.

> De repente, aquele moço extremamente requintado, artista refinadíssimo, de formação humanística e pendores cosmopolitas, em dia com as vanguardas mais iniciáticas, de gosto apurado até demais, pintor aclamado do país e a caminho do reconhecimento internacional; de repente aquele moço esguio, inquieto, viajante compulsivo, a transitar com desembaraço por todas as latitudes geográficas e espirituais (e por isso mesmo parecendo às vezes à beira do diletantismo e da gratuidade), abandona essa região fluida e rarefeita da disponibilidade e se faz *designer* (MELO, 1997, p. 31).

Durante os dois meses que passou na Filadélfia, Aloisio observou, criou e refletiu muito a respeito de seu trabalho. Por mais que estivesse em outro país, em uma cultura diferente, lecionando como professor convidado e, ao mesmo tempo, aprendendo, pensava o tempo todo no Brasil e em como aquilo que lá desenvolvia poderia ser aplicado em seu próprio país.

De volta à Recife, traz a ideia da tecnologia como possibilidade de uma nova prática na produção de peças gráficas. Nos Estados Unidos, finalmente compreendeu que a tecnologia pode ser uma aliada, tanto do artista, quanto do designer. Essa experiência impactaria diretamente na trajetória de Aloisio, principalmente a partir de sua mudança para o Rio de Janeiro, nos anos 1960, onde ele começou a consolidar sua carreira como designer gráfico.

7.4 O SURGIMENTO DO DESIGN MODERNO BRASILEIRO

Alexandre Wollner, nome de destaque do Design moderno brasileiro e que, assim como Magalhães, teve participação de relevo no cenário artístico brasileiro na década de 1950[34], em entrevista a André Stolarski[35], estabeleceu uma comparação entre ambos. Wollner ressalta que, ao contrário dele – que foi criado em São Paulo e teve sua formação em desenho industrial na Alemanha, na HfG-Ulm[36] – Aloisio "foi criado no centro dessa cultura regional brasileira que é Pernambuco; ele viveu em torno dela" (STOLARSKI, 2005 p. 57).

> Quem [...] se notabilizou [...] pelo seu trabalho na área de identidade corporativa foi Aloisio Magalhães, muito provavelmente o mais influente designer brasileiro do século 20. Embora tenha iniciado sua carreira de

[34] Alexandre Wollner estudou no Instituto de Arte Contemporânea (IAC), criado no Museu de Arte Assis Chateaubriand de São Paulo (MASP). Posteriormente, interessado no movimento concretista, vinculou-se, em 1953, ao Grupo Ruptura, e apresentou suas obras construtivas na 2a Bienal Internacional de São Paulo. (Enciclopédia Itaú Cultural, 2019).

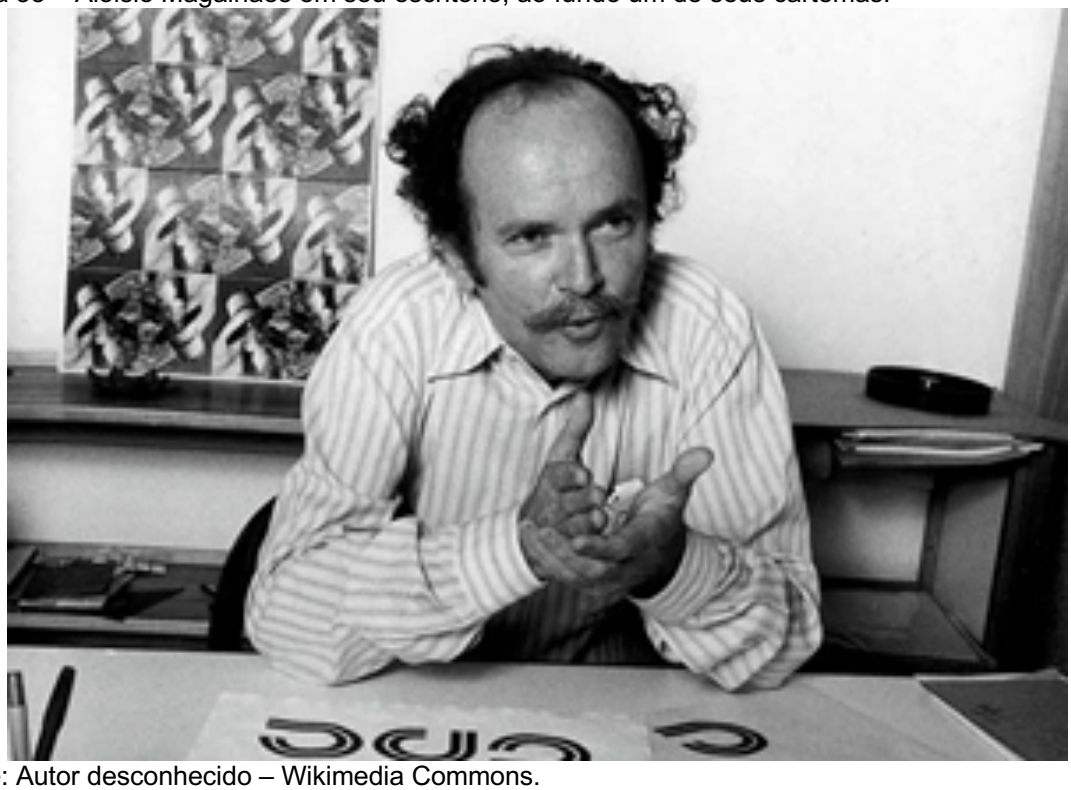
[35] No livro "Alexandre Wollner e a formação do Design moderno no Brasil" (2005)

[36] Abreviatura de *Hochschule für Gestaltung Ulm* (em português, Escola de Design de Ulm, tradução do autor).

> design muito longe das preocupações empresariais – no seio do movimento O Gráfico Amador, em Recife – Aloisio atingiu o ápice dos seus esforços como designer durante as décadas de 1960 e 1970. [...]. Através da enorme repercussão atingida pela obra de Aloisio Magalhães, o designer brasileiro finalmente ingressava em um período de pleno potencial para realizações – e também contradições – característico do exercício da profissão no mundo multinacional (DENIS, 2000, p. 166-167).

A observação de Alexandre Wollner, guarda em si um dado relevante a respeito de Aloisio: enquanto outros artistas visuais, como o próprio Wollner, foram estudar desenho industrial na Europa e de lá trouxeram uma forte influência em seu método de trabalho, Magalhães forjou sua carreira de designer a partir de sua vivência como artista visual inserido dentro de uma cultura popular regional bastante peculiar. Quando finalmente fora estudar no exterior, tal experiência não moldou Aloisio, reduzindo-o a executor de um método específico. Pelo contrário, foi Aloisio Magalhães que selecionou aquilo que lhe era útil para aprimorar o que ele já fazia, dentro de sua própria cultura e sua própria visão de mundo.

Figura 33 – Aloisio Magalhães em seu escritório; ao fundo um de seus cartemas.



Fonte: Autor desconhecido – Wikimedia Commons.
Disponível em: < https://upload.wikimedia.org/wikipedia/pt/5/5b/Aloisio-em-seu-escrit%C3%B3rio.jpg >. Acesso em: 15 jan. 2016.

Na década de 1960, Aloisio Magalhães mudou-se para o Rio de Janeiro e fundou o escritório M+N+P em conjunto com Luiz Fernando Noronha e Artur Lício Pontual. Posteriormente, o M+N+P transformou-se em AMPVDI (Aloisio Magalhães

Programação Visual Desenho Industrial). Junto com seus novos sócios, Joaquim Redig e Rafael Rodrigues, atuou em diversos projetos de Design Gráfico, tanto no âmbito da iniciativa privada, quanto para o setor público. Essa atuação como designer, no entanto, não afastou Aloisio das Artes Visuais: pelo contrário, pois nesse contexto que, no início dos anos 1970, Magalhães desenvolve um de seus mais impactantes trabalhos em Artes Visuais: o “cartema”.

> Por algum tempo, achei que a pintura estava morta. Hoje não posso dizer mais a mesma coisa. O desenho industrial me obrigou a ser mais pragmático, a ter um contato mais direto com o meu meio social, a aceitar muitos limites. Hoje, quando faço os cartemas, eu ainda estou aceitando um limite: o do cartão-postal. Mas, assim como não acredito que a pintura esteja morta, não coloco abaixo de nada do que faço minhas atividades como desenhista industrial. Acabei descobrindo que a cultura não é eliminatória, mas somatória. [37]

Atuando entre as Artes Visuais, então denominadas Artes Plásticas, e o Design, então chamado de Desenho Industrial, Magalhães conseguiu uma síntese, associando saberes de ambos os campos ou, como ele mesmo disse, somando-os.

7.5 OS CATERMAS DE ALOISIO MAGALHÃES

Foi refletindo a respeito da produção das cédulas de cruzeiros por ele idealizadas, impressas pela Casa da Moeda brasileira, que Aloisio teve percepção de um fenômeno que foi o princípio de marcantes contribuições para o campo das Artes Visuais (ANJOS, 2002). A observação do efeito obtido pela impressão de várias cédulas em uma folha de papel maior foi fundamental para que Magalhães concebesse o que logo adiante seria batizado de “cartema”. Neologismo criado pelo filólogo Antônio Houaiss, a palavra cartema designa uma composição visual construída a partir de várias cópias ordenadas de determinada imagem, tendo como suporte a técnica da colagem.

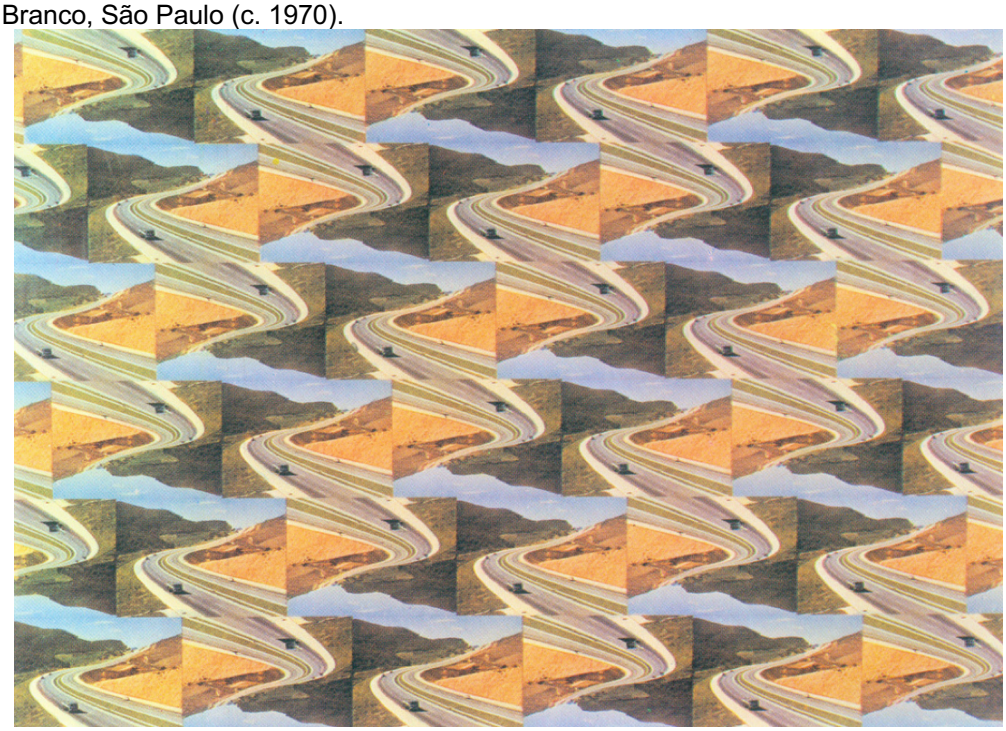
Tais imagens eram, quase sempre, cartões postais convencionais, mas que apresentavam reproduções de obras de arte consagradas e fotografias. Os postais eram colados lado a lado, em posições diferentes, mas ordenadas, dando ao conjunto uma nova unidade visual, face à continuidade das imagens montadas repetidamente em módulos simétricos, fortemente baseada na padronagem criada por esta composição vista como um todo.

---

[37] Publicado originalmente no Diário de Notícias, Rio de Janeiro, 17 de abril de 1974. Reproduzida em FUNARTE, 1982.

O cartema configura-se como um artefato estético que emerge da reflexão sobre os limites (ou a falta deles) entre Arte e Design, baseado no fenômeno intertextual da citação, e dá as imagens que o compõe novo significado dentro do campo das Artes, por meio de seu arranjo em composições não previstas em seu projeto. No regime de interações proposto pela semiótica pós-greimasiana, pode-se dizer que vai da programação (design/controle) ao acidente (arte/acaso). É importante observar que como obra, trabalho artístico, objeto ou discurso, o cartema tematiza o próprio percurso narrativo de seu autor, ao incorporar um sentido de passagem: do designer ao artista (e vice-versa), do figurativo ao plástico, do industrial ao manual.

Figura 34 – Um dos cartemas de Aloisio Magalhães, baseado em um cartão postal da Rodovia Castelo Branco, São Paulo (c. 1970).



Fonte: FUNARTE, 1982.

Aloisio (Funarte, 1982), afirmava ainda, à época, que “a arte anda meio trágica, densa, sufocada. Perde diariamente o caráter lúdico e a graça. O cartema restitui ao espectador a alegria perdida. Ninguém fica indiferente”. Ou seja, contextualizando a fala e a obra de Magalhães, é possível perceber que os cartemas surgiram num cenário artístico brasileiro no qual artistas buscavam uma relação mais participativa entre a obra e o público.

> Empenhado em tornar os cartemas uma proposição estética acessível a qualquer pessoa interessada – concretizando, dessa maneira, seu desejo de fazer da arte uma experiência coletiva -, Aloisio Magalhães divulgou, em catálogo de exposição, os procedimentos técnicos necessários a sua criação.

> Aproximava-se, de modo original, de propostas correntes na arte brasileira ao longo da década de 70, as quais buscavam a participação do público na criação de múltiplos (como Nelson Leirner), na ativação do sentido nas obras (Lygia Clark) ou mesmo em sua inserção em rotas alternativas de circulação artística (a arte postal, por exemplo) (ANJOS, 2002, p. 102).

Como proponente de uma iniciativa que buscava não apenas uma participação maior do público, com seus cartemas, Aloisio apropriou-se do ritmo e da repetição em uma linguagem acessível a todos e sobretudo, encorajadora da participação do público em interação com as imagens. Ainda nos anos 1970, Magalhães buscava questões que, ainda hoje, na arte contemporânea, seguem sendo relevantes: provocar a reflexão a respeito da experiência na qual está envolvido; focar na interação entre público e obra; e, também, propor um trabalho que seja, em última análise, uma construção coletiva. Assim sendo, além de uma referência no Design, Aloisio Magalhães pode ser considerado um precursor da arte contemporânea.

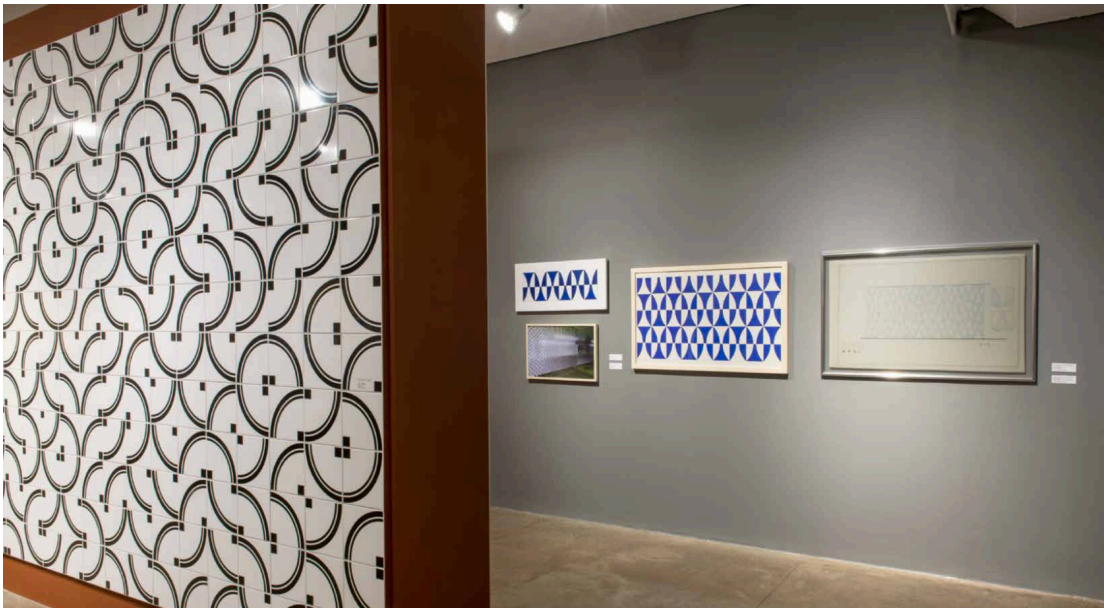
7.6 PORQUE CARTEMA NÃO É ATHOS BULCÃO

Durante uma apresentação prévia desta pesquisa, em um seminário curricular do Programa de Doutorado, um colega questionou de que forma os cartemas diferenciavam-se de outras produções aparentemente semelhantes, como por exemplo, os trabalhos modulares de Athos Bulcão.

Embora a resposta seja evidente – até por se estar envolvido há anos com o assunto – cabe destacar alguns pontos básicos em termos de diferença. Bulcão produzia seus trabalhos baseado em um módulo original, concebido por ele mesmo. Magalhães, por seu turno, se valia de um módulo – geralmente um cartão postal – criado por outro artista, obtendo uma nova imagem a partir do arranjo deste mesmo módulo na montagem da composição.

Aloisio trabalhava com a justaposição de imagens de outros artistas para criar sua própria composição; partia de uma imagem figurativa – normalmente fotografias – para criar sua imagem abstrata. Já os módulos que serviam de base para as criações de Athos Bulcão já eram imagens abstratas por ele criadas, e que geravam, ao final da composição, uma nova abstração.

Figura 35 – Um dos ambientes da mostra “100 anos de Athos Bulcão”



Fonte: Catálogo oficial da mostra, Centro Cultural Banco do Brasil. Disponível em: < http://culturabancodobrasil.com.br/portal/wp-content/uploads/2018/06/Catálogo-Athos-Bulcão.pdf >. Acesso em: ago. 2018.

Ambos artistas e sua respectiva obra são fundamentais para a arte brasileira. As obras de Bulcão, no entanto, o simples fato de serem baseadas em um módulo gerador que se repete não é característica suficiente para torná-las semelhantes aos cartemas de Aloisio. Em suma, o simples fato de trabalhar com um módulo base repetido de forma ritmada não é suficiente para equivaler a poética de Athos Bulcão à de Aloisio Magalhães.

7.7 RITMO VISUAL

"Tudo na vida é ritmo", disse Goethe[38], mas ritmo acaba nos remetendo, primeiramente, à música. Segundo Houaiss (2017), ritmo é uma "sucessão de tempos fortes e fracos que se alternam com intervalos regulares em um verso, em uma frase musical etc."; esta é a primeira acepção, que se utiliza dos conceitos de sucessão, tempo, alternância, intervalos; quanto a tempo, usa "fortes" e "fracos", o que alude à sonoridade, verbal ou musical, limitando o conceito e excluindo o ritmo visual, a não ser que "forte" e "fraco" fossem considerados metaforicamente.

A seguir, apresenta o dicionário três outras possibilidades semânticas, todas ligadas à música ou ao corpo humano: "unidade abstrata de medida do tempo, a partir da qual são determinadas as relações rítmicas; pulsação, cadência"; "ocorrência de

[38] DUARTE, Jr. João Francisco. Fundamentos estéticos da educação. Campinas, 1998, p. 26.

uma duração sonora em uma série de intervalos regulares"; "padrão rítmico que define um gênero; balanço, toque". Na continuidade, apresenta o termo na acepção da retórica: "efeito causado no discurso pela repetição ordenada de elementos de ordem prosódica, principalmente de entoação, pausas, quantidade de sílabas, aliteração e acento tônico." Adiante, na literatura: "na arte literária, especialmente na poesia, o efeito estético ocasionado pela ocorrência de unidades melódicas, dispostas numa sequência contínua".

Mas é nas derivações por extensão de sentido que encontramos uma ampliação do conceito de ritmo, como seria lógico; um desses conceitos é "sequência harmônica de um fenômeno artístico, uma atividade, uma obra etc., no espaço e/ou no tempo", exemplificando com ritmos da coreografia na dança, do cinema e de um espetáculo cênico. Por analogia, Houaiss apresenta, lembrando as ondas do mar e a batida do coração, que se trata de "movimento regular e periódico no curso de qualquer processo; cadência".

Na Biologia e na Ecologia, ritmo é uma "série de fenômenos biológicos que ocorrem com periodicidade, a intervalos regulares em um indivíduo ou nos organismos de uma espécie". Na Medicina, ritmo é uma "sequência regular de dois estados diferentes ou opostos, esp. (sic) no que diz respeito ao padrão dos batimentos cardíacos". E por último, tomando como exemplos ritmos do cotidiano, como o da rapidez com que as coisas acontecem, freneticamente, na vida do dia-a-dia, o dicionário traz como derivação por metáfora, mais uma definição: "sucessão de situações ou atividades que constituem um conjunto fluente e homogêneo no tempo, ainda que não se processem com regularidade".

Esta acepção assemelha o conceito de ritmo ao de velocidade e reitera a polissemia do ritmo, no que se refere às possibilidades de constituir-se tanto no espaço como no tempo.

Décio Pignatari (2004, p. 21), por seu turno, define ritmo como "um ícone que resulta da divisão e distribuição no tempo e no espaço – ou no tempo-espaço – de elementos ou eventos verbovocovisuais (= verbais, vocais, visuais)". Ao citar a divisão ou distribuição de elementos (no caso dos cartemas, elementos visuais) no tempo e no espaço, mesmo sem qualquer análise formal mais aprofundada das combinações que ali se constituem, é possível visualizar o ritmo visual provocado por esta organização espacial dos diversos exemplares de um mesmo cartão postal.

Semelhante a uma parede de tijolos, nos cartemas os postais são rigidamente alinhados em intervalos pré-determinados.

Além de Pignatari (2004), autores oriundos de variadas correntes teóricas, tratam do tema e apresentam diferentes concepções e conceitos. Rabaça e Barbosa (1978), apresentam o ritmo como um dos requisitos ou qualidades que caracterizam, de forma semelhante, os diversos tipos de discursos. Para estes autores (1978, p. 397), o ritmo é a "sucessão adequada, no tempo ou no espaço de uma narração, dos diversos 'momentos' que apresentam variações de intensidade, de emoção, de velocidade no raciocínio, pausas, etc". Mesmo não se tratando de um texto verbal, um cartema apresenta preocupações relativas à sucessão adequada, no tempo e no espaço, redundando em uma conceituação semelhante àquela apresentada por Décio Pignatari.

Ao buscar o conceito de ritmo na semiótica greimasiana, encontra-se em Pietroforte (2004, 107), a noção de ritmo a partir de uma analogia com o ritmo no contexto da música. Conforme ele, entre os músicos, o ritmo "adquire, pelo menos, dois significados: pode ser o andamento da música ou a definição de um gênero musical por meio de uma divisão regular de acentuação". O autor explica que no primeiro caso, se refere à velocidade, enquanto o segundo está ligado ao estabelecimento de uma "tipologia de modos de condução musical em termos de marcação regular de tempos fortes e fracos, daí a nomenclatura ritmo de samba, de baião, de maracatu, de rock, de jazz etc" (IDEM). A partir daí Pietroforte traz a discussão para o âmbito da semiótica, buscando uma definição precisa. Assim, aproxima ambas as definições para as adequar aos sistemas semióticos "cujo plano de expressão é uma forma que se realiza como uma duração [...] como é o caso dos sistemas semióticos verbal e musical" (IDEM, p. 108). A partir daí o autor busca uma aplicação aos sistemas plásticos, onde os textos visuais se enquadram. Em sua conclusão, argumenta que

> estabelecer um estatuto semiótico para o ritmo em termos de uma categoria de tonicidade e procurar determinar seus efeitos de sentido, tanto no plano da expressão quanto no plano do conteúdo, pode levar à definição de um nível narrativo na geração da expressão. Essa narratividade, [...] plástica ou musical, passa a ser formada pela categoria da tonicidade. [...] Portanto, ao que tudo indica, a narratividade, independente do plano que se realiza, pode ser definida em termos de ritmo (PIETROFORTE, 2004, p. 120).

Volli (2012, p. 98) apresenta o ritmo como um dos aspectos essenciais da superfície de um texto narrativo, sendo que este, na prática, signifca "a capacidade de

influenciar os tempos e modos da leitura", em um conceito mais voltado aos textos verbais, o que é possível perceber através dos exemplos citados pelo próprio autor.

Por seu turno, Greimas & Courtés (2011, p. 423) apresentam uma conceituação mais abrangente, onde

> o ritmo pode ser definido como uma espera, ou seja, como a temporalização, conseguida mediante a aspectualidade incoativa, da modalidade do querer-ser, aplicada no intervalo recorrente entre agrupamentos de elementos assimétricos, que reproduzem a mesma formação

É possível identificar o que Greimas & Courtés apresentam como ritmo, nos cartemas de Aloisio Magalhães, pois as imagens quase abstratas, ou tornadas abstratas, criadas através da justaposição dos cartões postais, são geradas pelos intervalos recorrentes entre os agrupamentos destes cartões – elementos assimétricos – na composição final.

> No ritmo visual, parecem operar ao menos dois componentes: a *periodicidade*, que implica a repetição dos elementos ou grupos de elementos, e a *estruturação*, que constitui o modo de organização destas estruturas na composição (SCÓZ & RAMALHO E OLIVEIRA, 2010, p. 84).

Assim, uma possível maneira de detectar a presença do ritmo visual em determinada imagem passa pela identificação dos componentes periodicidade e estruturação, segundo os autores, o que pode ser observado. É importante ressaltar, por fim, que o ritmo é o resultado sintagmático da volta de um mesmo elemento paradigmático no tempo ou no espaço.

Por seu turno, as teóricas do Design Visual, Hellen Lupton e Jennifer Cole Phillips, dedicam um capítulo de seu livro "Novos Fundamentos do Design" (2008) para tratar deste assunto demonstrando, através de exemplos, a importância do ritmo no Design. Segundo as autoras,

> O ritmo é um padrão forte, constante e repetido: o toque dos tambores, o cair da chuva, os passos no chão. Um discurso, uma música, uma dança, todos empregam o ritmo para expressar uma forma no tempo. Designers gráficos usam o ritmo na construção de imagens estáticas, bem como em livros, revistas e imagens animadas que possuam uma duração e uma sequência [...] A maioria das formas no Design busca ritmos que são pontuados por mudanças e variações (LUPTON & PHILLIPS, 2008, p. 29).

Ao tratarem o ritmo como um 'padrão forte, constante e repetido', as autoras aproximam o conceito de ritmo ainda mais dos cartemas, pois inegável é o fato de que sua construção, baseada em uma rígida justaposição de cartões postais, gera tal padrão.

Embora não seja foco deste estudo o aprofundamento desse fenômeno estético que se dá em cada linguagem de modo diferente, os conceitos aqui

apresentados pretendem mostrar a presença do ritmo visual na concepção dos cartemas, pois analisar um cartema de Aloisio Magalhães sem levar em conta as questões relacionadas ao ritmo visual seria omitir uma de suas principais características e potencialidades. Do mesmo modo, pretende-se ressaltar sua importância na elaboração e leitura do cartema, bem como mostrar de que forma é possível identifica-lo ao realizar uma leitura de imagem. Como tudo na vida é ritmo, os cartemas apresentam um potencial expressivo para o ensino, não apenas de Arte.

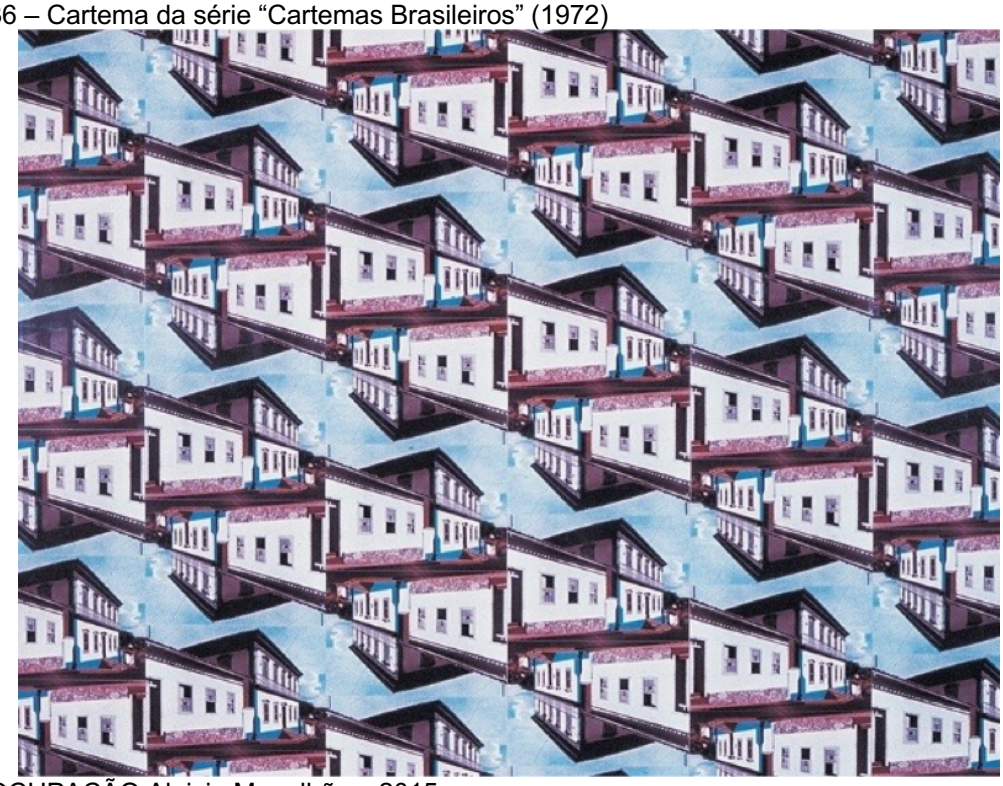
7.8 IDENTIFICANDO O RITMO VISUAL EM UM CARTEMA

Embora existam diferenças entre os diversos cartemas produzidos pelo artista Aloisio Magalhães, ao longo da década de 1970, entre eles há muitas semelhanças, principalmente no que tange ao ritmo visual, elemento compositivo dos cartemas escolhidos para serem abordados nesta pesquisa.

Desta forma, para fins de análise, foi escolhido uma obra da série “cartemas brasileiros”, de 1972. A escolha deste cartema dentre os demais para compor uma série de lâminas que apresentam uma visão panorâmica do trabalho de Aloisio Magalhães no material distribuído na exposição Ocupação Aloisio Magalhães, ocorrida entre os dias 26 de julho e 24 de agosto de 2014, no Centro Itaú Cultural, em São Paulo.

Para embasar a leitura da imagem escolhida utilizou-se neste estudo, a proposta de Ramalho e Oliveira (2005), com base em fundamentos semióticos. É necessária a ressalva de que essa proposta aborda e sugere uma leitura mais completa, complexa e abrangente do que a mera leitura formal aqui procedida, uma vez que neste caso específico, foi abreviada, tendo em vista o foco exclusivo no ritmo visual.

Figura 36 – Cartema da série “Cartemas Brasileiros” (1972)



Fonte: OCUPAÇÃO Aloisio Magalhães, 2015

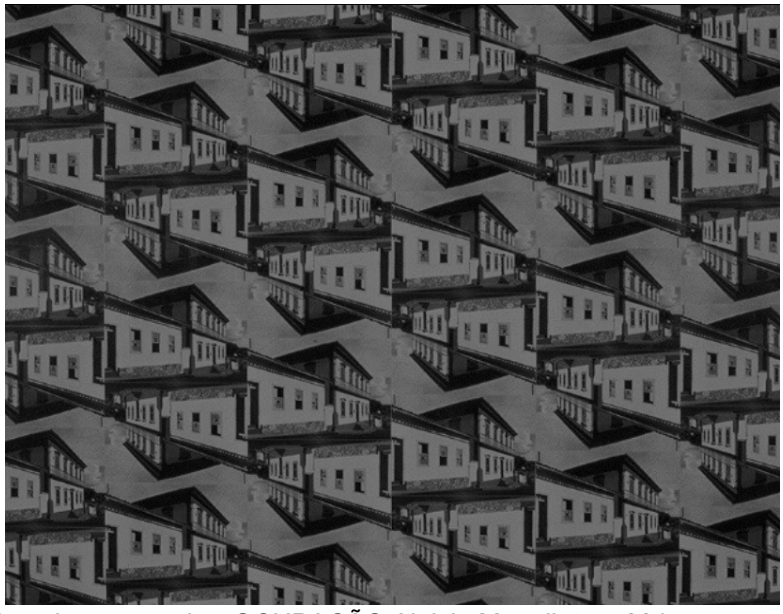
Em um primeiro momento, em função do contraste entre as cores de sua composição, identificam-se faixas diagonais mais claras, em um tom próximo do rosado, sobre um fundo predominantemente azul. Emoldurando as faixas mais claras diagonais, surgem triângulos de cor mais escura, que acabam por reforçar este mesmo contraste entre as faixas e o fundo. Neste ponto da leitura, ao definir tais linhas diagonais, determinamos o que Ramalho e Oliveira (2005, p. 49) chama de “macroestrutura da imagem visual”.

Já neste ponto da leitura é identificável a presença do ritmo, na forma de um “padrão forte, constante e repetido”, conforme apontam Lupton & Phillips (2008, p. 29). No entanto, basta um olhar mais atento para que se perceba que o ritmo visual se apresenta através de diversas outras maneiras, no múltiplo de Aloisio. Ramalho e Oliveira (2005, p. 50) sugere que o passo seguinte para uma leitura de imagem seja a identificação dos “elementos constitutivos, tais como linhas, pontos, cores, planos, formas cor, luz, dimensão, volume e textura”.

A simples retirada da cor – conforme figura a seguir – transformando o cartema em uma imagem em preto e branco – a partir da metáfora proposta por Pignatari (2004, p. 22), que afirmava que “reduzido a esqueleto, o ritmo pode ser tido

como batidas de compasso, cadência, métrica" – revelou a existência de linhas que, em função da cor, ficavam "escondidas" em um primeiro olhar.

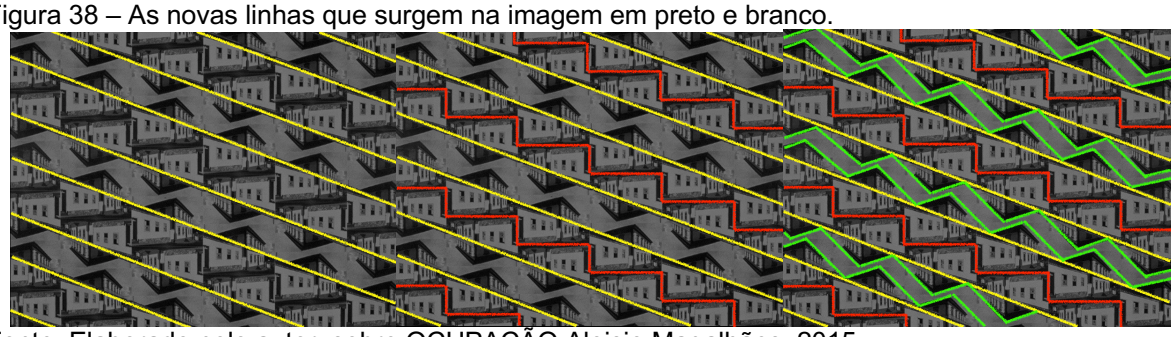
Figura 37 – O cartema em preto e branco.



Fonte: Elaborado pelo autor, sobre OCUPAÇÃO Aloisio Magalhães, 2015

Para deixar tais elementos ainda mais evidentes, traçou-se sobre a imagem algumas linhas estruturais auxiliares, conforme a próxima figura. É importante observar como tais linhas, quando realçadas, destacam o ritmo visual presente na imagem analisada.

Figura 38 – As novas linhas que surgem na imagem em preto e branco.



Fonte: Elaborado pelo autor, sobre OCUPAÇÃO Aloisio Magalhães, 2015

Outras diferentes linhas, ritmadas, podem ser encontradas na imagem original analisada como, por exemplo, aquela formada pelas janelas do casario que forma a imagem-base da composição, e que pode ser vista na ampliação do módulo básico, conforme figura anterior.

Figura 39 – O módulo básico de uma composição de Aloisio Magalhães, que deu origem às imagens da figura anterior.



Fonte: Elaborado pelo autor, sobre OCUPAÇÃO Aloisio Magalhães, 2015

Na figura anterior está esquematizada a maneira como Aloisio Magalhães procedeu, com a justaposição do módulo básico, para obter o efeito final, ritmado, da composição visual deste cartema. É importante, ainda, que neste ponto é que se dá a passagem entre os dois níveis distintos, prevista na obra, ou seja, do figurativo (arquitetônico, neste caso) para o plástico (abstrato, geométrico).

Figura 40 – O módulo básico repetido três vezes, na justaposição que gera a composição final.



Fonte: Elaborado pelos autores, sobre OCUPAÇÃO Aloisio Magalhães, 2015

Ao analisar a figura anterior, é possível identificar, ainda, os componentes periodicidade e estruturação, conforme descritos por Scóz & Ramalho e Oliveira (2010, p. 84). Na figura anteriormente mencionada, surge claramente a repetição do

elemento que serve de módulo básico para o cartema. Já a estruturação (Idem), que constitui o modo de organização da composição, se faz presente na maneira como o módulo é posicionado como forma de obter a imagem com ritmos regulares.

7.9 ALOISIO E A POLÍTICA CULTURAL BRASILEIRA

No período compreendido entre o final dos anos 1970 e início dos anos 1980, a atuação de Aloisio Magalhães se volta, quase que completamente, para a política cultural. O Brasil ainda se encontrava sob ditadura militar, os chamados “anos de chumbo”, mas o processo de transição para o retorno à democracia já começava, ainda que lentamente, a surgir no horizonte do país.

Em função do cenário político da época, o bom trânsito que Aloisio tinha dentro do regime militar pode levar a crer que ele era um de seus apoiadores ou, no mínimo, simpatizante. Dado o fato de que aqueles que se opunham frontalmente ao regime ditatorial foram, durante muitos anos, perseguidos, presos e, até mesmo, torturados e mortos, é natural que se pense em Magalhães dessa forma.

> No livro Linha do tempo do design gráfico no Brasil, organizado por Chico Homem de Melo e Elaine Ramos para a editora Cosac Naify, é feita uma explícita censura ao seu trabalho ‘no interior do governo militar’, ainda que ressaltada a sua qualidade. Cabe um comentário. Naquele momento Aloisio seguia a linha-mestre da filosofia imperante entre os militares e que tanto se impôs em nossa cultura administrativa durante longo período. Operava no que acreditava ser a atuação possível no patamar da racionalidade necessária ao desenvolvimento brasileiro. Sua percepção a respeito do positivismo e da sua função ordenadora não tornava-o um prócer da ordem absoluta, ao contrário. Foi em meio a contradições, à potencialidade dos paradoxos, que conduziu seu pensamento e sua ação dentro do Estado a outros patamares quando, logo depois, anunciaria seu projeto sobre nossa formação cultural. [...] Segundo sua lógica, Aloisio se batia a favor da estrutura, da infraestrutura estável. Assim, se faz possível compreender o teor político informal, não partidário, nem convencional, da sua ação como governo, como dirigente da área cultural (LEITE, 2014, p. 11-12).

Em entrevista gravada para o projeto Ocupação Aloisio Magalhães, concebido e realizado pelo Itaú Cultural com curadoria de João de Souza Leite, a viúva de Aloisio, Solange Magalhães, ajuda a esclarecer ainda mais a posição política de seu marido:

> Aloisio conhecia todo mundo, ele conhecia os políticos. Ele não chegou à política. Ele conhecia as pessoas, ele tinha um projeto e quando ele tinha um projeto, ele via da maneira possível de realizar. Se você começar a ser só da oposição, abertamente e fazer, você não realizava nada, a verdade é essa. Mas ele nunca, nunca pertenceu a partido político nenhum. Aloisio era um político no outro sentido da palavra. Talvez no sentido mais verdadeiro. Não no sentido do “eu sou político, pertenço ao partido A, B ou C… não, não era nada disso. Mas ele sabia utilizar as pessoas no poder para poder realizar o que ele achava que era importante para o país. Por mais que ele não tenha tido partido político, ele sempre foi uma pessoa… quer dizer, a postura dele,

> é muito mais assim… uma postura… não era uma postura de direita e nunca foi... mas uma postura de esquerda, como intelectual, como artista (OCUPAÇÃO ALOISIO MAGALHÃES, 2014).

Tanto o relato de João de Souza Leite, quanto o de Solange demonstram, acima de tudo, a acurada capacidade política e realizadora de Aloisio Magalhães. É possível perceber em sua fala que por meio de seu discurso pela valorização da cultura brasileira, ele conseguiu atrair o respeito e o interesse do governo militar, mesmo tendo se expressado publicamente contra o cerceamento dos direitos individuais e liberdades públicas, por meio do "Manifesto à Nação", publicado na íntegra no Correio da Manhã, no dia 14 de março de 1965[39], e assinado por 300 artistas e intelectuais – dentre eles Magalhães,

Se, por um lado, Aloisio se utilizava desse trânsito que tinha junto aos militares para realizar seus projetos, por outro lado, tais projetos eram benéficos à imagem do governo e, portanto, utilizados pela ditadura para melhorar sua aprovação perante a nação. A respeito dessa parceria entre o regime militar e Magalhães, Lavinas (2012) afirma que "mesmo que tenha sido uma troca de interesses entre ambos, foi de grande benefício para o Brasil". Ainda segundo ela, por meio dela é que a política cultural nacional, não só a direcionada à preservação dos patrimônios culturais conseguisse um avanço significativo. A autora lembra, ainda, que "os frutos gerados por essa parceria são colhidos até os dias atuais" (IDEM).

Em outro trecho da entrevista, Solange Magalhães relata como era o relacionamento entre Aloisio Magalhães e o General Golbery do Couto e Silva[40] e como essa boa relação permitiu a seu marido levar adiante seus projetos pioneiros para a construção de uma política pública cultural no Brasil:

> Ele às vezes ia conversar com Golbery. Ele teve conversas importantes… o Golbery… na verdade, toda a abertura… um dos grandes responsáveis é [sic] o próprio Golbery. E Aloisio ia e conversava. E tanto um quanto o outro, eles gostavam muito das conversas deles, mas não eram conversas oficiais, da maneira que Golbery também não era uma pessoa que gostava de aparecer, era uma eminência parda, não é? Mas Aloisio ia e conversava com ele… Foi acompanhando perfeitamente… Aloisio faleceu em 82… foi pouco depois que acabou o regime militar e o país estava se preparando aos poucos. Mas

[39] Correio da Manhã (RJ). Edição 22067. 14 de março de 1965. Disponível em: < http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=089842_07&pagfis=62811 >. Acesso em: 01 mai. 2019.

[40] Golbery do Couto e Silva foi uma das figuras mais influentes dentro da ditadura militar que governou o Brasil do final dos anos 1960 até o meio dos anos 1980. Opositor à chamada linha-dura do governo militar, notabilizou-se como responsável pela chamada política de distensão, que marcou o início do processo de abertura política que desembocou na eleição de Tancredo Neves e, posteriormente, a volta das eleições diretas para presidente. Atuou com maior poder entre os anos de 1974 e 1981, tendo sido Chefe da Casa Civil dos presidentes militares Ernesto Geisel (1974 a 1979) e João Baptista Figueiredo (1979 a 1985).

> Aloisio… para ele o que importava era tentar fazer… realizar o que ele realizou (OCUPAÇÃO ALOISIO MAGALHÃES, 2014).

O fato é que tanto Aloisio Magalhães quanto a ditadura tinham interesse na consolidação de uma identidade nacional, daí a permanência dessa parceria. Entretanto, o interesse de Magalhães se dava no sentido de fortalecer o povo brasileiro e sua cultura popular, e a ditadura, de fortalecer o governo; é o que se supõe.

Paralelamente ao processo de abertura política por que passava o país, a discussão de um Design brasileiro indicava novos trajetos a percorrer. A questão cultural se lhe avizinhava, como reflexo de uma atenção aguda ao contexto brasileiro (LEITE, 2003).

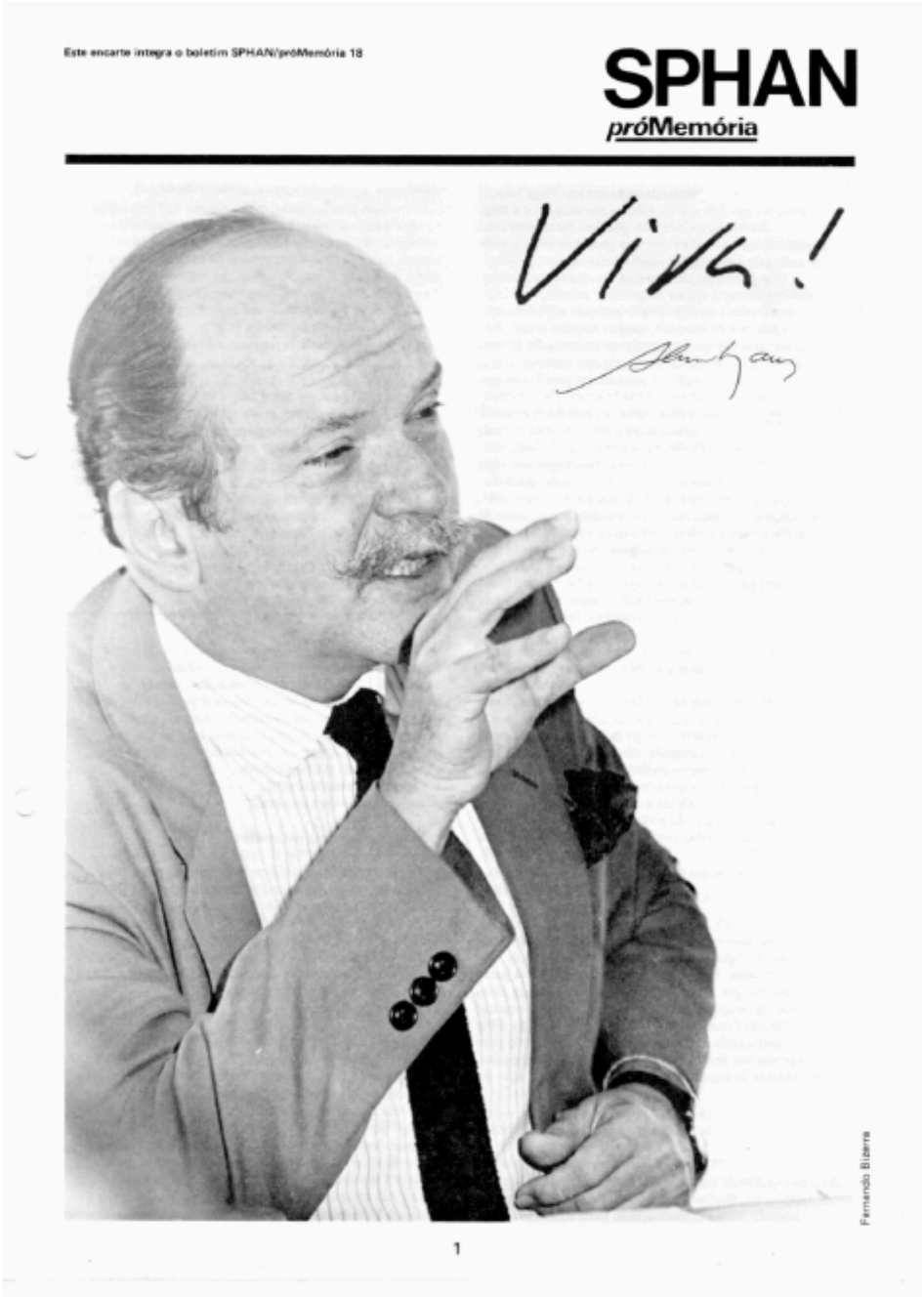
A cronologia vertiginosa de Aloisio Magalhães como agente político neste período não deixa dúvidas sobre sua importância para a cultura brasileira e a seriedade com que seus projetos eram planejados. Em 1976, Magalhães tornou-se Coordenador do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC). Sua atuação no CNRC é, possivelmente, seu maior legado para a questão dos bens culturais brasileiros. Segundo Lavinas (2012), “Aloisio esboçou uma política cultural que conseguisse proteger o que não estava enraizado em objetos materiais, preocupando em conservar a parte da cultura brasileira que a torna viva”. Ainda segundo a autora,

> é válido dizer que os estudos realizados pelo CNRC e as suas condutas de trabalho irão, mais tarde, fundamentar e basear as diretrizes do Decreto n° 3.551 de 2000 em que instituiu o inventário e o registro de bens culturais de natureza imaterial (IDEM).

Passaram-se três anos e, em março de 1979, Aloisio foi nomeado Diretor-Geral do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Dois anos depois, em abril de 1981, Aloisio passou a atuar como Secretário para Assuntos Culturais do Ministério da Cultura. Quando faleceu, em junho de 1982, representava o Brasil em uma missão internacional. Ele foi o designer brasileiro de maior projeção nas estruturas oficiais da política cultural brasileira. Segundo ele,

> quais são os valores permanentes de uma nação? Quais são verdadeiramente esses pontos de referência nos quais podemos nos apoiar, podemos nos sustentar, porque não há dúvida de sua validade, porque não podem ser questionados, não podem ser postos em dúvidas? Só os bens culturais. Só o acervo do nosso processo criativo, aquilo que construímos na área da cultura, na área da reflexão, que deve tomar aí o seu sentido mais amplo – costumes, hábitos, maneiras de ser (MAGALHÃES, 1997, p. 47).

Figura 41 – Aloisio Magalhães na capa do encarte especial do boletim SPHAN/próMemória 18, de julho/agosto de 1982, em sua homenagem póstuma.



Fonte: Iphan – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: < http://portal.iphan.gov.br >. Acesso em: mai. 2019.

Em 1985, Aloisio Magalhães teve um apanhado de suas manifestações, intervenções e discursos em defesa da cultura nacional postumamente publicados no livro "*E triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil*". A publicação traduz – ainda que de forma abreviada – suas reflexões e estudos da cultura brasileira e é fonte fundamental de pesquisa para aqueles que desejam conhecê-lo:

> a partir de sua notável atuação como designer, Aloisio deslanchou no final da década de 1970 para uma carreira como dirigente cultural. [...] Ao ampliar o enfoque do seu trabalho para a política cultural, Aloisio traduziu para um plano maior as possibilidades de atuação do designer no Brasil, demonstrando através de sua prática que é possível projetar não somente os objetos materiais que definem um contexto cultural mas também a própria identidade que se constrói a partir deles (DENIS, 2000, p. 199).

A opinião unânime entre estudiosos e admiradores de Aloisio é a de que a interrupção causada pelo seu desaparecimento da política cultural brasileira – ainda nos primórdios de seu envolvimento político com as questões relacionadas aos bens culturais brasileiros – foi uma perda irreparável, pois não houve como dar continuidade a suas ideias e projetos. Magalhães faleceu em Pádua, na Itália, em 13 de junho de 1982, aos 54 anos, enquanto visitava aquele país para participar, como representante do Governo do Brasil, de uma reunião com os ministros da cultura dos países latinos.

> O que é mais atordoante no desaparecimento de Aloisio Magalhães é o momento em que ocorreu. Justamente no início de um processo, de um processo novo, como tudo o que ele iniciava, que certamente seria para a cultura brasileira tão ou mais importante quanto foi seu escritório para o design no Brasil: um ponto de origem, desenvolvimento e disseminação de uma ideia viva, fértil e imanente da realidade brasileira (REDIG DE CAMPOS, 2003, p. 141).

Coerente com sua história de vida, em sua última fala, momentos antes de falecer, Aloisio mantinha firme sua posição de que a globalização cultural não era a solução para os problemas da pobreza tanto no Brasil, quanto no resto da América Latina. Dizia Aloisio, naquela oportunidade:

> Não acredito que para resolvermos os problemas econômicos dos países em desenvolvimento seja indispensável, seja condição básica, perdermos nossa latinidade. Ao contrário. Mas também não posso aceitar que para mantermos nossa latinidade deixemos de lado o problema econômico e continuemos debaixo dos riscos terríveis da pobreza, da miséria e da morte (MAGALHÃES, 1997, p. 102).

Uma das mais célebres ideias de Aloisio Magalhães, a “metáfora do estilingue” é amplamente citada quando se fala em sua obra e seus pensamentos. Ela tem relação direta com a questão dos bens culturais brasileiros, pois Aloisio compreendia que o desenvolvimento passava pelo entendimento da importância da cultura local, contextualizada dentro de uma realidade global. Conhecer a fundo a cultura popular, os costumes e a história de um povo é, segundo ele, a melhor maneira de entender o presente e preparar-se para o futuro. A ideia é de que “quanto mais atrás se puxam as tiras de borracha, mais longe a pedra alcança”. Em outras palavras: o estudo da cultura brasileira necessita de um aprofundado entendimento de suas

raízes para tomar impulso e preparar a cultura de nosso país para os tempos que se seguem.

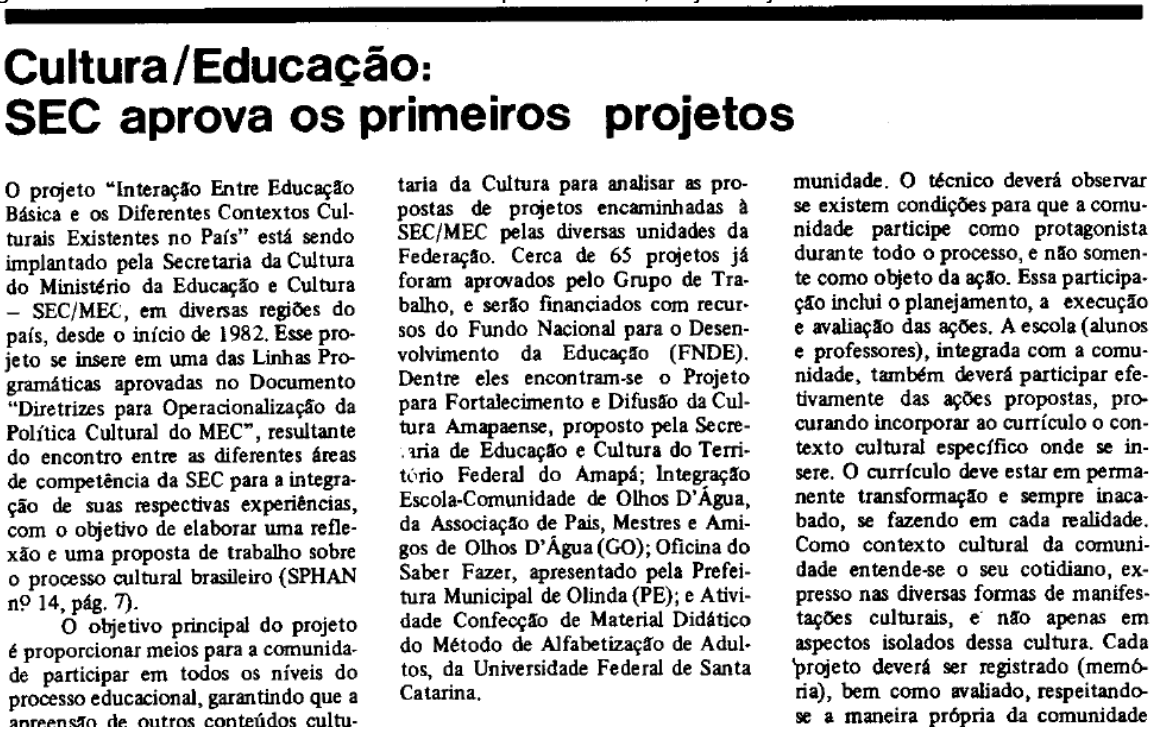
> O chamado processo de desenvolvimento de uma cultura não se mede somente pelo progresso e pelo enriquecimento econômico, mas por um conjunto mais amplo e sutil de valores. [...] só através da análise e de estudos interdisciplinares, se poderá alcançar a compreensão do conjunto de fatores que serão capazes de configurar um crescimento verdadeiramente harmonioso. (MAGALHÃES, 1998, p. 12)

A contribuição de Aloisio Magalhães atravessou fronteiras, venceu obstáculos, abriu espaços. A posição ocupada pelo próprio Design dentro da cultura visual brasileira divide-se entre antes e depois dele. Mesmo em tão pouco tempo de vida, Aloisio transformou seu trabalho de um fim, para um meio.

7.10 O PROJETO INTERAÇÃO

Além das contribuições já citadas anteriormente, cabe aqui destacar uma, em específico, por conta de sua visão inovadora e a frente de seu tempo. Essa iniciativa foi chamada de Projeto Interação entre Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País (ou, simplesmente, Projeto Interação) e surgiu de uma proposta da Secretaria de Cultura do Ministério da Educação (MEC).

Figura 42 – Recorte do Boletim SPHAN 18 / próMemória, de junho/julho de 1982.



Cultura/Educação:
SEC aprova os primeiros projetos

O projeto "Interação Entre Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País" está sendo implantado pela Secretaria da Cultura do Ministério da Educação e Cultura – SEC/MEC, em diversas regiões do país, desde o início de 1982. Esse projeto se insere em uma das Linhas Programáticas aprovadas no Documento "Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC", resultante do encontro entre as diferentes áreas de competência da SEC para a integração de suas respectivas experiências, com o objetivo de elaborar uma reflexão e uma proposta de trabalho sobre o processo cultural brasileiro (SPHAN nº 14, pág. 7).

O objetivo principal do projeto é proporcionar meios para a comunidade participar em todos os níveis do processo educacional, garantindo que a apreensão de outros conteúdos cultu-

taria da Cultura para analisar as propostas de projetos encaminhadas à SEC/MEC pelas diversas unidades da Federação. Cerca de 65 projetos já foram aprovados pelo Grupo de Trabalho, e serão financiados com recursos do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE). Dentre eles encontram-se o Projeto para Fortalecimento e Difusão da Cultura Amapaense, proposto pela Secretaria de Educação e Cultura do Território Federal do Amapá; Integração Escola-Comunidade de Olhos D'Água, da Associação de Pais, Mestres e Amigos de Olhos D'Água (GO); Oficina do Saber Fazer, apresentado pela Prefeitura Municipal de Olinda (PE); e Atividade Confecção de Material Didático do Método de Alfabetização de Adultos, da Universidade Federal de Santa Catarina.

munidade. O técnico deverá observar se existem condições para que a comunidade participe como protagonista durante todo o processo, e não somente como objeto da ação. Essa participação inclui o planejamento, a execução e avaliação das ações. A escola (alunos e professores), integrada com a comunidade, também deverá participar efetivamente das ações propostas, procurando incorporar ao currículo o contexto cultural específico onde se insere. O currículo deve estar em permanente transformação e sempre inacabado, se fazendo em cada realidade. Como contexto cultural da comunidade entende-se o seu cotidiano, expresso nas diversas formas de manifestações culturais, e não apenas em aspectos isolados dessa cultura. Cada projeto deverá ser registrado (memória), bem como avaliado, respeitando-se a maneira própria da comunidade

Fonte: Iphan – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: < http://portal.iphan.gov.br >. Acesso em: mai. 2019.

Segundo matéria no informativo SPHAN 18 – pró-memória (1982, p. 12), o objetivo principal do projeto era “proporcionar meios para a comunidade participar em todos os níveis do processo educacional”. Com isso, a proposta era garantir “que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade” (IDEM).

Concebido ainda durante a ditadura militar, o projeto buscava o apoio a ações marcadas pela participação da comunidade e dos professores em todos os níveis. Com relação a seus objetivos, Quintas (2014, p. 1) afirma que o Projeto Interação

> Era uma proposta ambiciosa, que acreditava na possibilidade de construção de uma escola pública capaz de habilitar o educando a fazer uma leitura crítica do mundo, e por meio dela encontrar caminhos para contribuir para sua transformação.

Conforme o IPHAN (2014), a base do Projeto Interação originou-se das experiências do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), criado em 1975, sob a direção de Aloisio Magalhães (presidente do Iphan no período entre 1979 e 1982). O Projeto reuniu profissionais de diversas instituições governamentais. Além da Fundação Nacional Pró-Memória (antigo CNRC), colaboraram também a Fundação Nacional de Artes – Funarte, Empresa Brasileira de Filmes – Embrafilme, Instituto Nacional de Artes Cênicas – Inacen e o Instituto Nacional do Livro – INL.

A experiência destoava das políticas educacionais vigentes à época, ao propor projetos e iniciativas ancoradas nas dinâmicas culturais locais, com o objetivo de reafirmar a pluralidade e a diversidade do país e diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos e das comunidades, de modo geral. De clara influência freireana, o Projeto Interação levava em conta a realidade onde o educador e os educandos estavam inseridos.

> Quando se fala do Projeto Interação, sempre há curiosidade sobre como foi possível a sua existência durante a ditadura militar. Seu discurso e sua prática estavam na contramão das Diretrizes e Bases da Educação Nacional impostas pelo regime militar. Nos momentos mais repressivos poderiam ser consideradas subversivas e seus responsáveis poderiam ser presos, demitidos e mesmo torturados em dependências das Forças Armadas e da Polícia. Era o tempo da pedagogia tecnicista, da adoção de livros didáticos descolados da realidade brasileira, falta de autonomia pedagógica da Escola e do professor (QUINTAS, 2014, p. 3).

Ainda segundo o autor, o Interação tinha como proposta uma outra escola. Falar em “proporcionar à comunidade meios para a participação em todos os níveis do processo educacional”, por meio da “integração do processo educacional às

demais dimensões da vida comunitária" ou ainda, entender "comunidade como um conjunto de pessoa convivendo em um determinado espaço físico e geográfico, com um complexo de diversidades culturais – econômicas, políticas e sociais – que interagem em um processo dinâmico de relações"[41], não devia ser compatível com a Política Educacional do governo militar.

> No entanto [...] a conjuntura estava mudando. Ainda, de modo tímido, às vezes oscilante, vários gestos do governo militar sinalizavam que o regime percebia seu isolamento cada vez maior na sociedade e buscava uma saída política. A "abertura lenta, gradual e segura", proposta pelo general Geisel, quarto presidente do regime militar (15/03/1974 a 15/03/1979) seria o caminho escolhido (QUINTAS, 2014, p. 3).

O Projeto Interação teve uma vida curta. Lançado em 1981, começou a ser posto em prática no ano seguinte (1982) e acabou interrompido em 1985, sem que fosse possível, sequer, avaliar seus resultados. Cabe lembrar que, seu mentor, Aloisio Magalhães, faleceu em 1982.

7.11 ASCENSÃO E QUEDA DA AUTOSSUFICIÊNCIA NA PRODUÇÃO DE DINHEIRO

Presente no cotidiano de todos os brasileiros, as cédulas de dinheiro raramente suscitam algum tipo de reflexão a seu respeito. Notas de dinheiro são utilizadas diversas vezes durante ao dia, mas quase ninguém, de fato, presta atenção nelas, embora sejam o resultado de um trabalho multidisciplinar, que envolve diversas áreas do conhecimento para que o resultado final chegue até a população para circular e servir aos cidadãos e como suporte à economia.

No Brasil, até o final da década de 1960, as cédulas de dinheiro que circulavam no país eram cem por cento importadas. Esse quadro começou a se modificar a partir do final da década de 1960, quando um amplo projeto governamental – que começou com a reestruturação da Casa da Moeda – foi posto em prática para transformar este cenário. Um dos responsáveis pelo processo de nacionalização da produção do dinheiro no Brasil foi Aloisio Magalhães, que em 1967 venceu um concurso fechado, promovido pela Casa da Moeda, para redesenhar o Cruzeiro, moeda brasileira à época. O fato de ter sido escolhido a partir de um concurso onde

[41] Quintas (2014) afirma que as citações reproduzidas nesse parágrafo foram retiradas do artigo intitulado "Projeto Interação entre Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País". In Brandão, Carlos Rodrigues (et al), O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro: IPHAN/DEPROM, 1996.

as propostas foram analisadas sob pseudônimos e por um júri composto de técnicos (TRIGUEIROS, 1987), elimina a possibilidade de favorecimento ou protecionismo, por parte do regime militar.

Até 1968, o papel-moeda circulante no Brasil era inteiramente importado. Produzido na Inglaterra e nos Estados Unidos, pela *Thomas de La Rue* e pelo *American Bank Note*, respectivamente, o dinheiro brasileiro acabou tornando-se inviável, dado o altíssimo custo de importação e, acima de tudo, manutenção, em um país de dimensões continentais como o Brasil (TRIGUEIROS, 1987). Em entrevista ao jornal O Globo, em 1978, sobre o custo da importação e a necessidade de produzir nosso próprio papel-moeda, Aloisio Magalhães afirmou:

> Eu não tenho estatísticas, mas sei que pagávamos uma fábula para importar dinheiro. Num país pequeno pode ser econômico importar, pois o volume de dinheiro é pequeno, não compensa ter máquinas e todo o processo produtivo complexo e oneroso, mas em um país imenso como o nosso, em processo de desenvolvimento, fabricar dinheiro virou uma necessidade premente (LEITE, 2014, p. 141).

Autor de uma das raras publicações que trata da história do dinheiro no Brasil e um dos responsáveis por acompanhar o trabalho de Aloisio Magalhães no desenvolvimento do projeto para o novo Cruzeiro, Trigueiros (1987, p. 154), recorda que "[...] era até humilhante para o nosso país [...] o fato de ainda não estar imprimindo sua própria moeda, com papel aqui também fabricado, pois isso dependia apenas de maquinaria e de orientação técnica".

Em outubro de 1950, a Lei nº. 1.216[42] modificou o regulamento da Casa da Moeda, estipulando a impressão do papel-moeda como uma das finalidades da instituição. Apesar disso, a situação permaneceu a mesma até que, em maio de 1959, o Ministério da Fazenda – através da publicação da portaria nº. 105 – constituiu uma comissão que tinha por finalidade o estudo do problema da fabricação do papel-moeda no País. Ao final de seus trabalhos, em julho de 1959, a Comissão concluiu ser necessária a criação da Fábrica Nacional de Valores. Tal instituição seria, na verdade, o resultado da transformação da Casa da Moeda em uma sociedade de economia mista. A Fábrica teria como finalidade, entre outras coisas, produzir o papel-moeda brasileiro.

[42] Texto original, na íntegra, disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1216-28-outubro-1950-363524-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 dez. 2016.

A criação da Fábrica Nacional de Valores S.A. foi apresentada, em outubro de 1963, como Projeto de Lei (doravante, PL) nº. 1.052[43], de autoria do Deputado Gil Velozo. Poucos meses após a apresentação deste PL, o Brasil foi alvo de um golpe militar de Estado, em 31 de março de 1964. A proposição do Deputado Velozo foi arquivada em maio do mesmo ano e os militares que tomaram o poder mudaram, novamente, os rumos da nacionalização da produção de papel-moeda.

O então presidente, Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco enviou mensagem ao Congresso Nacional determinando a reorganização da Casa da Moeda – e não mais a criação da Fábrica Nacional de Valores, uma empresa de sociedade anônima – tendo como base a Lei nº. 4.510/1964[44]. A partir das novas diretrizes, a Casa da Moeda recebeu uma série de investimentos do governo e a colaboração do Banco Central do Brasil no sentido de atender à demanda do governo militar. A instituição foi equipada e subsidiada para, finalmente, assumir o protagonismo necessário ao processo de nacionalização da produção de papel moeda (TRIGUEIROS, 1987).

Em 1966, por meio de um concurso fechado proposto pelo Governo do Brasil, o artista e designer visual Aloisio Magalhães foi escolhido para iniciar o processo de nacionalização da produção de dinheiro. Sobre este concurso, Trigueiros (1987, p. 230-231) registrou que

> [...] em nome do Banco Central, convidou-se Alexandre Wollner, Aloisio Magalhães, Gustavo Goebel Wayne Rodrigues e Ludovico Martino. A casa da moeda indicou Benedito de Araújo Ribeiro, Petrarca Amenta, Waldir Granado e Zélio Bruno da Trindade [...]. Aloisio Magalhães desenvolveu uma nova solução gráfica, adotando o sistema "*moiré*"[45] na composição dos desenhos, de modo a dificultar os processos de falsificação. Ao mesmo tempo, criou uma linha de valores de tamanhos e cores diferentes, com idênticas características, combinadas com elementos dos medalhões e rosáceas. Sem compromisso com a tradição gráfica especializada, seu trabalho ofereceu uma concepção visual nova, marcada pela afinidade ao movimento artístico brasileiro, servindo-se da cédula como *elemento de comunicação de massa*, genuíno da nossa cultura.

[43] Texto original do Projeto de Lei do Deputado Gil Velozo, na íntegra, disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=186563>. Acesso em: 10 dez. 2016.

[44] Lei no. 4.510, de 1o. de dezembro de 1964. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4510.htm>. Acesso em: 10 dez. 2016.

[45] Efeito óptico produzido pela superposição de duas ou mais retículas, caracterizado por variadas formas geométricas, agradáveis ou não. Na reprodução a várias cores (bicromia, tricomia, policromia) procura-se reduzir esse efeito, colocando-se as retículas em um determinada inclinação para cada cor, de forma que os pontos não se misturem na impressão (RABAÇA & BARBOSA, 1978, p. 314).

O novo padrão monetário brasileiro foi oficialmente lançado em 1967 e, pela primeira vez, as cédulas brasileiras tinham, igualmente, um desenho brasileiro.

Figura 43 – Anverso e reverso da nota de um cruzeiro, de 1967.



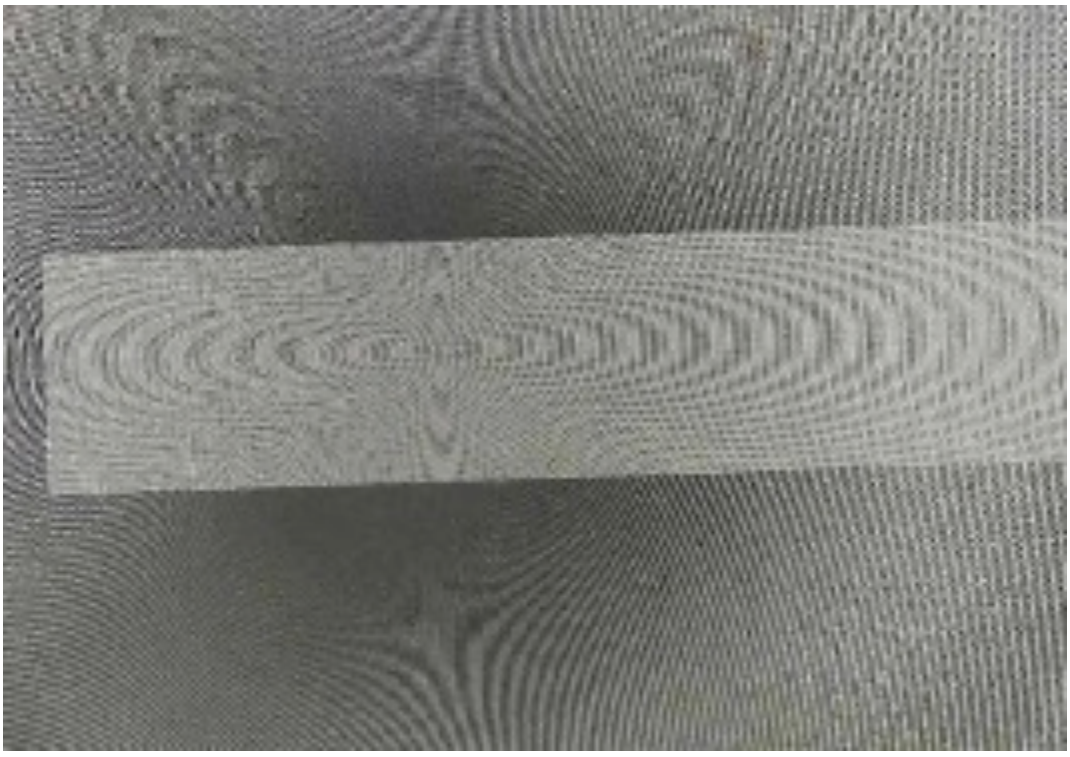
Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de cédula original.

A partir daquele momento, a Casa da Moeda brasileira começa a produzir uma série de cédulas com características próprias, contrastando com as cédulas anteriores que vinham sendo produzidas de acordo com a tradição norte-americana e europeia.

> Esse ciclo, que se inicia no concurso, se desdobra no desenvolvimento e na emissão da primeira família de cédulas do padrão Cruzeiro Novo, que representa uma vitória da ruptura sobre a tradição estética na visualidade do dinheiro brasileiro, se estenderá pela década seguinte, com a atuação de Aloisio Magalhães em outros projetos (SILVA JUNIOR, 2008, p. 128).

A autonomia na produção do dinheiro seria alcançada em 1972, quando o processo de fabricação passou a ser realizado totalmente no Brasil, incluindo todas as etapas de produção e, ainda, inovações do ponto de vista tecnológico. A autossuficiência na produção das cédulas de dinheiro, no entanto, veio apenas no início dos anos 1970. Em entrevista ao Jornal do Brasil, em 1978, Aloisio finalmente pode afirmar: "O mais importante, porém, é que, desde 1972, o Brasil é totalmente independente na fabricação de seu papel-moeda. Tudo é feito em casa" (LEITE, 2014, p. 125). Desde então, foram mais de quarenta e cinco anos de autonomia na produção de papel moeda, um fator chave para a soberania nacional.

Figura 44 – Um dos estudos a partir do moiré para a família de cédulas do Cruzeiro.



Fonte: Acervo do Museu de Valores, c. 1966.

O processo de impressão projetado por Aloisio serviu, posteriormente, de inspiração e referência para outras nações. Trigueiros (1987) aponta como uma das principais inovações tecnológicas, surgidas a partir do processo criativo de Aloisio, a utilização – no projeto gráfico das cédulas de cruzeiro – do chamado efeito moiré.

Originalmente tratado como um defeito de impressão, o moiré foi utilizado por Aloisio como gerador de padrões que dificultariam a reprodução ilegal das notas brasileiras. Ou seja, aquilo que anteriormente era visto apenas como uma

irregularidade no processo de impressão foi utilizado por Magalhães de forma inovadora, com alto grau de ineditismo.

> De posse de um pequeno artefato formado por pequenos quadrados de filme transparente e papel onde se encontravam impressos padrões lineares similares, Aloisio percebeu que o desenho gerado por esse tipo de superposição já era em si um empecilho ao desenvolvimento de falsificações. Reproduzir um *moiré* provocado com exatidão se tornava quase impossível, ao menos, economicamente inviável. (LEITE, 2003, p. 193).

Além da nota de um cruzeiro, Aloisio Magalhães e sua equipe de trabalho conceberam as demais notas da família do Cruzeiro Novo. Foram criadas, também, as notas de cinco, dez, cinquenta e cem cruzeiros.

Ao entrevistar Magalhães, em 1972, Germana de Lamare questionou: "Por que você só trabalha com coisas que ninguém presta atenção?" (LEITE, 2014, p. 57). A pergunta resume, essencialmente, a questão de desenhar cédulas de dinheiro: mesmo sendo um objeto valioso, de grande utilidade pública e social e diretamente relacionado à cidadania e a identidade, pouca gente realmente observa e reflete sobre as notas de dinheiro. Além disso, o discurso da entrevistadora sugere, novamente aqui, outro apagamento ao qual Aloisio está exposto. Embora o dinheiro faça parte do cotidiano de grande parte da população, por exemplo, sua maioria desconhece/apaga o processo de concepção de uma nota e menos ainda são aqueles que se perguntam sobre como funciona o processo de produção de dinheiro em papel.

Em entrevista ao jornal O Globo, em 1978, Aloisio afirmava que em nosso país, muitos têm pouco e poucos têm muito dinheiro. A desigual distribuição de renda já era um dos assuntos mais recorrentes. "O dinheiro é um grande problema social, pois a vida social toda repousa em cima dele. Ele é um suporte material de um projeto fenomenológico muito importante. Daí a necessidade de a população se informar melhor sobre ele" (LEITE, 2014, p. 140).

> [...] não há homem contemporâneo que não saiba o que é dinheiro. Esse elemento da cultura material parece sempre estar presente, essa mercadoria particular que serve de medida intermediária entre todas as outras. Mercadoria que expressa narrativas do nacional coletivamente construídas. (SILVA JUNIOR, 2008, p. 4)

Nesta entrevista, do final dos anos 1970, Aloisio destacava a importância da população se informar sobre o dinheiro, dado que este é parte de nossa cultura material e responsável por narrar construções coletivas. Nas artes visuais brasileiras, o dinheiro é percebido de outra forma, principalmente se considerados os trabalhos artísticos que utilizam cédulas como base para suas proposições.

Figura 45 – “Little pillow”, de Jac Leirner (1991).



Fonte: Catálogo das Artes. Disponível em: < https://www.catalogodasartes.com.br/obra/DtteBc/ >. Acesso em agosto/2018.

Na publicação intitulada “O outro lado da moeda” (2003)[46], por exemplo, a temática do dinheiro nas artes visuais é abordada através de reproduções de obras dos artistas Jac Leirner, Rubem Grilo e Cildo Meireles. Todos apresentam, dentro de sua trajetória artística, obras relacionadas ao dinheiro ou que o utilizam como referência. Nem mesmo a produção artística, no entanto, foi capaz de suscitar o entendimento da importância do dinheiro para a cultura brasileira.

Dos anos 1970 para cá, o que ocorreu foi o contrário. Impulsionado pelo avanço tecnológico, o chamado “dinheiro de plástico” – os cartões bancários de débito e crédito – se popularizou até mesmo entre as classes menos abastadas. As transações com dinheiro reduziram-se drasticamente. A população não se informou, nem entendeu – como imaginava Aloisio – o dinheiro como um patrimônio cultural brasileiro, fundamental para nossa soberania enquanto nação. Fosse desta forma, talvez os desdobramentos da produção de dinheiro do país fossem diferentes.

[46] Publicação coordenada por Anamelia Bueno Buoro, com curadoria de Paulo Herkenhoff. E concepção de Anamelia Bueno Buoro, Beth Kok, Bia Costa, Eliana Braga Aloia Atihé, Lucimar Bello Pereira Frange, Moema Martins Rebouças, integrante do projeto arte br. Lançado em 2003, o arte br é composto por 12 cadernos, divididos em temas diferentes. Cada caderno é acompanhado por prancha e cartão com três imagens. Disponibilizado para as escolas de todo o País, o material mostra caminhos para que o professor se aproprie dos universos da arte por meio da leitura de imagem, convidando-o a atuar como pesquisador de arte e co-autor dos conteúdos a serem desenvolvidos em suas aulas (ARTE NA ESCOLA, 2016).

No final do ano de 2016 foi aprovada no Senado Federal[47], após ter passado pela Câmara de Deputados[48], a Medida Provisória (MP) 745 de 2016. Assim, após sanção presidencial e publicação no Diário Oficial da União, no dia 24 de fevereiro de 2017, a MP 745 tornou-se lei[49]. O texto aprovado permite que o Banco Central (BC) adquira papel-moeda e moeda metálica fabricadas no exterior, derrubando assim o monopólio de produção da Casa da Moeda.

Ao longo desses mais de quarenta anos, o Brasil não só era autossuficiente na produção de seu dinheiro, como tornou-se referência mundial em inovação e segurança contra falsificações. A aprovação desta medida governamental – além de retrocesso no que tange a soberania nacional – foi feita sem maior discussão, nem tampouco conhecimento da maioria da população e até hoje permanece sem uma justificativa razoável.

7.12 APAGAMENTOS, ESCOLHAS E REESCRITAS: ENTRE ESQUECIDOS E ELEITOS NO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO FORMAL

Um dos conceitos que emerge como grande tendência da contemporaneidade é o “apagamento”. Seus usos e aplicações são diversos, com diferentes concepções a seu respeito. Pesquisas em educação, artes visuais, semiótica e memória social apresentam o apagamento como um dos fenômenos-chave para o entendimento das inquietações advindas das pesquisas nessas respectivas áreas.

A dificuldade, no entanto, está em uma definição abrangente o suficiente, que dê conta deste fenômeno e que possa atender às demandas de campos tão diversos. Segundo o Grande Dicionário Houaiss (2017) apagamento trata-se de um substantivo masculino e apresenta dois significados relevantes: o primeiro refere-se ao ato ou efeito de apagar(-se), extinção. O segundo faz referência direta à gramática generativa, afirmando que na formulação da teoria gerativa das décadas de 1960 e 1970, denominada gerativo-transformacional, o apagamento é uma transformação

[47] Conforme consulta realizada por meio do website oficial do Senado Federal, em 9 de fevereiro de 2016. Disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126948>.

[48] Conforme consulta realizada por meio do website oficial da Câmara dos Deputados, em 10 dezembro de 2016. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2112064>.

[49] Lei n no. 13.416, de 23 de fevereiro de 2017. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13416.htm >. Acesso em: mar. 2017.

que consiste em suprimir um constituinte de uma frase dentro de condições especificadas, mantendo a possibilidade de interpretação do elemento apagado.

O dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2008), por seu turno, não apresenta o verbete apagamento, mas traz sete definições para o verbo apagar: extinguir (o fogo ou a luz); embaciar; destruir, aniquilar; fazer desaparecer (o que está escrito, desenhado ou pintado), desmanchar; fazer desaparecer (apresentando como exemplo a frase "*O tempo apaga tudo"*; deslustrar, obscurecer e, por fim, desbotar (relativo a cor).

Além da busca em dois dos principais dicionários da língua portuguesa no Brasil, esta pesquisa traz a definição de apagamento em outros dois dicionários *online*. Embora o uso de websites como referência seja controverso em função da pouca confiabilidade e volatilidade da informação disponível na internet, é necessário ressaltar que sua maior fragilidade também se configura como sua maior virtude: sua volatilidade pode ser vista sob o prisma da mobilidade. Ou seja, tal busca se justifica em função da agilidade pressuposta de tais ferramentas quanto à sua atualização de conteúdo, refletindo de forma mais imediata a mudança de pensamento na contemporaneidade.

O dicionário Priberam (2017), por exemplo, traz o verbete apagamento como a derivação masculina singular do verbo 'apagar' e se refere ao ato ou efeito de apagar. Já o verbo 'apagar' tem como significados: 1. Extinguir (a luz ou o lume); 2. Diminuir (o brilho ou a intensidade); 3. Riscar, suprimir; 4. Limpar (o escrito no quadro preto); 5. [Figurado] Fazer desaparecer; 6. Aplacar, humilhar; 7. [Marinha] Colher. Outro dicionário online consultado, o Dicio (2016), por sua vez, caracteriza apagamento como "a ação de apagar, apagar-se; resultado dessa ação. Caráter daquilo que se enfraquece, desaparece: apagamento da memória, dos afetos, das dissensões".

Analisando todas essas definições coletadas em diferentes tipos de dicionário *online* e *off-line*, pode-se tomar, para fins da presente investigação, o termo 'apagamento' como sinônimo de "fazer desaparecer" ou, ainda, "suprimir". A partir das definições de dicionário, é importante, ainda, manter em mente a ideia do "desaparecimento", daquilo que não aparece, muito embora já tenha estado aparente.

Nas Artes Visuais, o apagamento é abordado tanto na produção dos artistas, quanto nas análises dos teóricos. Uma dessas abordagens surge na obra artística e, também, na investigação teórica de Myczkowski (2015). O artista trata da invisibilidade

social da pessoa com deficiência e problematiza o consequente apagamento dessas pessoas na estrutura social. Segundo ele, as pessoas com deficiência são aceitas, “desde que se mantenham a uma distância segura por meio da qual a sociedade pode manter o outro com deficiência em seu imaginário” (Idem, p. 27).

Figura 46 – Um dos trabalhos que compõem a exposição “Apagamento retratos da privação”, de Rafael Myczkowski (2015).



Fonte: “Apagamentos retratos da privação”, dissertação de mestrado de Rafael Myczkowski, disponível em: < http://www.tede.udesc.br/handle/tede/795 >. Acesso: junho 2018.

Na exposição *Apagamento retratos da privação*, o artista utiliza equipamentos mecânicos – chamados por ele de gambiarras eletrônicas – presos a pranchetas com retratos de pessoas com deficiência feitos a grafite sobre papel. As gambiarras eletrônicas dispõem de um braço mecânico com uma borracha em sua extremidade

que apaga fisicamente, através da fricção com o papel, os desenhos do artista. É possível perceber o apagamento mecânico das obras – ou seja, um apagamento literal – servindo como ponto de partida para a reflexão por meio da experiência e suas relações com o testemunho. A participação e posicionamentos do púbico são peças chave para o entendimento do conceito de apagamento no trabalho do artista. Segundo ele, “percebe-se que a aceitação da deficiência é o exercício de apagamento dessas existências” (idem, p. 27). Verifica-se, aqui, a proximidade do entendimento do artista sobre o apagamento com as definições levantadas anteriormente, em especial, a ideia de desaparecimento.

Ao abordar o conceito de apagamento do ponto de vista da educação, Bingham (2013) foca em um aspecto do ensino que Derrida chamou de “economia do apagamento”. Este fenômeno do ensino é descrito como “uma prática onde o mestre é chamado a apagar a si próprio para tornar-se porta-voz de qualquer conteúdo a ser ministrado” (BINGHAM, 2013, p. 418). É essa pressuposição de que um professor pode ser apagado que Derrida se confronta.

> Como Derrida corretamente demonstra, há uma pressuposição profundamente enraizada de que os professores podem, de alguma maneira, se retirarem do caminho e deixar textos, conceitos, ideias, narrativas, etc. falarem por si mesmas. Esta pressuposição do apagamento filtra todos os tipos de afirmações e questões que professores são capazes de fazer (BINGHAM, 2013, p. 419).

Embora a abordagem para o conceito de apagamento nesta investigação difira da economia do apagamento de Derrida – pois enquanto o filósofo trata da questão do apagamento como desconstrução da figura docente, o presente estudo trabalha com o conceito de apagamento como fenômeno decorrente da elipse, conforme será abordando a seguir -, seu posicionamento é relevante pela necessidade de um protagonismo, por parte do professor de Artes, para que ele atue como mediador. Além disso, existe uma intersecção entre a desconstrução da figura docente e o desaparecimento. Quando se entende que o docente pode, de alguma forma, se retirar do caminho, como forma de permitir que textos e conceitos falem por si mesmo, o que se espera é que o professor desapareça, na condição de ser pensante. Por essa lógica, o desejado é que se suprima – para utilizar outros dos sinônimos levantados neste estudo – esse ente com personalidade própria e que tem uma história de vida, um repertório, uma trajetória que, entre tantas outras coisas o levaram até ali, ao posto de docente que naquele dado momento, contraditoriamente, deve desaparecer.

Aqui se faz oportuno verificar o que a teoria semiótica pós-greimasiana, adotada nesta pesquisa como apoio, alargamento ou contraponto às teorias dedicadas às Artes visuais e ao Design têm a oferecer para ampliar o entendimento do fenômeno do apagamento.

O Dicionário de Semiótica (2011), de Algirdas Julien Greimas e Joseph Courtés, é uma das referências mais utilizadas pelos semioticistas na busca de uma definição para determinado termo. Neste caso, tal e qual Houaiss (2017), o apagamento é apresentado como um conceito oriundo da Gramática Gerativa de Chomsky, e é descrito por Greimas & Courtés (2011) como uma transformação comparável à elipse. Ainda segundo os autores, a elipse deve ser considerada como o resultado das regras de apagamento que, graças a uma ou várias transformações, suprimem, no plano da manifestação, os elementos presentes na estrutura profunda.

A partir desse ponto de vista, a elipse faz parte de um processo mais geral, o da implicitação[50]. Ainda segundo eles

> Para que haja elipse, é necessário que a omissão que a caracteriza não atrapalhe a compreensão do enunciado (frasal ou discursivo): o que faz supor que as unidades ausentes possam ser reconstituídas com a ajuda dos elementos presentes que as pressupõem (GREIMAS & COURTÉS, 2011, p. 258).

Ou seja, parte-se do princípio que em um determinado discurso, o fenômeno do apagamento pode ser utilizado para sua simplificação. Para não reproduzir o discurso integralmente, são feitas supressões – ou apagamentos – de alguns dos elementos, uma vez que se acredita que, apesar de tais supressões, os elementos remanescentes tenderiam a dar conta de apresentar o discurso como um todo, sem nenhuma perda de sentido ou mensagem. Trata-se do que poderia ser chamado de economicidade da linguagem.

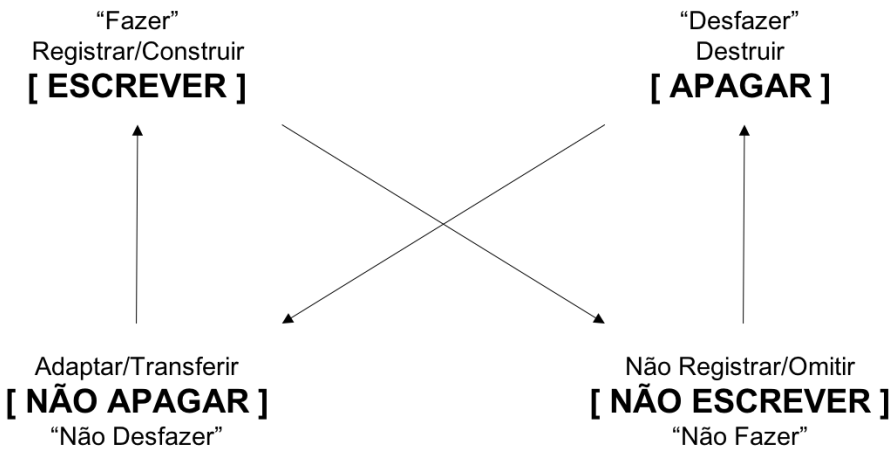
Scóz (2017)[51] elenca alguns tipos distintos de apagamento: subtração (onde o apagamento seria a exclusão de algo que fora posto); refinamento (neste caso, como num rascunho que se torna a arte final e tem algumas linhas de base removidas, por exemplo); supressão; omissão (quando se pode “mencionar”, mas no ato discursivo não se trata/aborda); rarefação (no caso de uma suavização ou

[50] Limitando-se à convenção de uma comunicação linguística autônoma, pode-se procurar delimitar o campo do implícito no sentido do não dito verbal ou verbalizável. O procedimento comum da implicitação é o que se denomina elipse, e o paralelo inverso da explicitação, catálise (GREIMAS & COURTÉS, 2011, p. 258)

[51] Redigido a partir de observações feitas pelo Prof. Dr. Murilo Scóz durante a banca de qualificação desta tese, em julho de 2017.

apagamento parcial); repressão (de caráter psicológico) ou projeção; eufemismo (apagamento "estilístico" de aspectos negativos); erosão (espontâneo, como o desgaste) e destruição. Scóz ainda propôs um quadrado semiótico a partir de suas considerações, baseado na oposição entre o qual está reproduzido a seguir:

Quadro 5 – Quadrado semiótico Escrever/Apagar.



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Scóz (2017)[52].

Ainda entre os escritos de teóricos da semiótica pós-greimasianas, é importante destacar o que Oliveira (2017), em seu artigo intitulado "Uma São Paulo pelas práticas de vida. Do estudo semiótico dos discursos acabados aos das situações e as experiências vividas", aborda sobre a temática do apagamento. A autora, no entanto, relaciona o conceito de apagamento à invisibilidade, tratando especificamente dos regimes de reescritura da cidade de São Paulo. Ana Cláudia Oliveira (2017) traz a tona o que ela chama de "o mais típico modo de reescritura paulistana", que a autora denomina de "reescritura por apagamento". Para ilustrar esse conceito, Oliveira lembra que a construção do prédio do MASP, de Lina Bo Bardi, na Avenida Paulista – eleito como o ponto mais emblemático de São Paulo – deu-se com a destruição do Belvedere do Trianon. Embora de extrema relevância, tal uso do termo apagamento não é adequado a esta pesquisa e foi citado apenas como forma de reafirmar tal falta de aderência.

Ainda assim, os apagamentos levam, obrigatoriamente, à desaparecimentos. Aquilo que não aparece, não é visto, não pode ser conhecido e, em última análise,

[52] Idem.

estudado. Para simplificar o entendimento, basta traçar um paralelo com a maneira como os movimentos (ou escolas) artísticos (as) são apresentados no Ensino de Arte para a escola. Pegue-se o exemplo do chamado Modernismo nas Artes Visuais: dada sua complexidade, amplitude e imensa quantidade de artistas atuantes torna-se impossível apresentá-lo em sua inteireza aos estudantes.

O que o professor de Artes faz, então? *A priori*, realiza uma curadoria, pinçando entre os principais expoentes do período, aqueles que julga mais representativos e, ao mesmo tempo, atraentes, a seu critério. Ocorre que, para estes que são escolhidos, restam um sem-número de outros artistas que são, literalmente, apagados. Em outras palavras, trata-se da sintagmatização do conteúdo pedagógico que pressupõe escolhas paradigmáticas, ou seja, unidades dentro de uma categoria de elementos. Assim, pode-se chamar de apagamento o fenômeno responsável pelo esquecimento – ou desaparecimento, ou preterimento – de determinados artistas em detrimento de outros, quando da abordagem de certos períodos históricos, movimentos, estilos ou poéticas no ensino de arte, nos currículos do ensino fundamental e médio no Brasil.

Nesta pesquisa, evidencia-se que através da escolha de alguns artistas – e o apagamento de outros – o ensino de arte apresenta aos alunos determinados enfoques sobre o Modernismo Brasileiro. Alguns artistas são “eleitos” como representantes de determinado movimento artístico em detrimento de outros. Com isso, entra-se em um círculo vicioso onde os apagamentos são, cada vez mais, reforçados pela falta de acesso – em função das questões aqui apontadas – dos professores a um repertório mais abrangente, a partir de um “olhar de professor-pesquisador”, como propõe MARTINS (2005).

O apagamento resultante desta curadoria, no entanto, não corresponde ao pressuposto na concepção dos semioticistas citados, uma vez que a supressão de alguns representantes do modernismo, como é o caso de alguns artistas, não ocorre sem prejuízos ao conjunto integral do movimento modernista brasileiro. A acepção de apagamento aqui está ligada à ideia de escolhas (conscientes ou não) e, por pressuposição, renúncias. Logo, temos que esta forma de apagamento – histórico, mas também e, sobretudo, estético – difere do apagamento greimasiano por ser de fundo ideológico, enquanto que a elipse, parece ligada à própria natureza da língua, que permite “omitir” significantes – ou mesmo combinações de elementos – sem necessariamente que isso objetive suspender seu uso e sua serventia.

8 O CONTEXTO ANOS 60 A 80: UMA NOVA VISUALIDADE

Caía a tarde feito um viaduto
E um bêbado trajando luto me lembrou Carlitos
A lua, tal qual a dona de um bordel
Pedia a cada estrela fria um brilho de aluguel
E nuvens, lá no mata-borrão do céu
Chupavam manchas torturadas, que sufoco
Louco, o bêbado com chapéu-coco
Fazia irreverências mil pra noite do Brasil, meu Brasil
Que sonha com a volta do irmão do Henfil
Com tanta gente que partiu num rabo-de-foguete
Chora a nossa pátria, mãe gentil
Choram Marias e Clarices no solo do Brasil
Mas sei, que uma dor assim pungente
Não há de ser inutilmente, a esperança
Dança na corda bamba de sombrinha
E em cada passo dessa linha pode se machucar
Azar, a esperança equilibrista
Sabe que o show de todo artista tem que continuar

Aldir Blanc e João Bosco

A presente investigação tem seu recorte histórico, artístico e cultural localizado, prioritariamente, no período compreendido entre os anos 1960 e 1980, época de grande efervescência artístico-cultural no Brasil e no mundo. É neste momento histórico que artistas começam a ter contato com as chamadas novas tecnologias. Como resultado, importantes quebras de paradigmas ocorrem. Um dos desdobramentos mais facilmente perceptíveis está no surgimento de outros modos de trabalhar a visualidade.

No que tange ao cenário nacional, cabe destacar que, durante este período, o Brasil passou de um momento profícuo nas artes – onde surgiram movimentos como o cinema novo e a bossa nova – para uma ditadura militar, onde muitos direitos foram cerceados e a livre expressão tornou-se motivo de prisão. Entre os dias 31 de março e 1º abril de 1964, o Brasil foi vítima de um golpe civil-militar, arquitetado pelas oligarquias dominantes e o alto escalão do exército – com o apoio dos Estados Unidos da América (EUA) – que tinha como motivação principal frear o que era considerada a crescente ameaça comunista (ESTADÃO, 2019; G1, 2019; FOLHA DE SÃO PAULO, 2019). É preciso lembrar do contexto político internacional, com o acirramento da chama Guerra Fria entre os mesmos EUA e a extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Agindo secretamente, tanto EUA, quanto URSS, buscavam aumentar sua influência nos cinco continentes. Com o aumento da

proximidade entre o governo revolucionário de Cuba e a URSS, após a destituição do ditador Fulgencio Batista, em 1959, capitaneada por Fidel Castro e o chamado Movimento 26 de Julho, os EUA tomaram medidas no intuito de ampliar sua influência nos países centro e sul americanos.

Figura 47 – Tanques ocupam a Avenida Presidente Vargas, no Rio de Janeiro, em 1968.



Fonte: Wikimedia Commons. Disponível em: < https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/6e/Tanques_ocupam_a_Avenida_Presidente_Vargas%2C_1968-04-04%2C_Remasterizada%2C_2016-01-13.png >. Acesso em: agosto/2018.

Embora não se possa sintetizar a complexidade dessa fase na história do Brasil em poucas páginas, até porque muito foi apagado, elas aqui estão para situar o contexto no qual se insere Aloisio Magalhães no período. Com a renúncia, em 1961, de Jânio Quadros – menos de um ano após sua posse -, o vice João Goulart assumiu o cargo de presidente da República – não sem antes encontrar muitas dificuldades e resistências para isso, ainda que sua posse fosse aquilo que estava determinado pela Constituição brasileira. A solução encontrada para amenizar a tensão foi a adoção do sistema parlamentarista, que viria a ser derrubado em janeiro de 1963, através de um plebiscito. Mesmo com seus poderes presidenciais restaurados, setores da sociedade posicionados mais à direita no espectro político trataram de forçar, usando os mais

variados métodos possíveis, a desestabilização do mandato de Goulart. Com um governo, a essa altura, já fragilizado e incapaz de administrar a crescente insatisfação popular, criou-se terreno fértil para a polarização que viria a dividir o país (ESTADÃO, 2019; G1, 2019; FOLHA DE SÃO PAULO, 2019).

Com o apoio de comandantes militares, João Goulart foi deposto e alguns dias depois teve seus direitos políticos cassados pelo Ato Institucional número um. O AI-1 foi assinado pela junta militar golpista, autodenominada Comando Supremo da Revolução – composta pelo general do exército Artur da Costa e Silva, tenente-brigadeiro Francisco de Assis Correia de Melo e vice-almirante Augusto Hamann Rademaker Grünewald – e tinha como principal objetivo afastar qualquer forma de oposição e legitimar o golpe, embora fosse absolutamente ilegal e inconstitucional.

Figura 48 – A Marcha dos Cem Mil, Rio de Janeiro, 1968.



Fonte: Conhecimento Científico/R7. Disponível em: < https://conhecimentocientifico.r7.com/saiba-o-que-foi-a-passeata-dos-cem-mil-e-como-ela-desafiou-a-ditadura/ >. Acesso em: abr. 2019.

Os quatro anos seguintes ao golpe de 1964 foram marcados por um recrudescimento do regime militar, com um grande aumento da repressão àqueles que se opunham a ele. Em março de 1968, uma grande movimentação estudantil tomou as ruas do Rio de Janeiro. Em um desses protestos, durante um confronto entre manifestantes e a repressão policial, o estudante Edson Luís de Lima Souto, de apenas dezesseis anos, foi morto pelos militares, no restaurante Calabouço. O acontecimento teve ampla divulgação nos veículos de comunicação e acabou por

amplificar as críticas ao regime militar. Durante o velório de Edson, mais de cinquenta mil pessoas se aglomeraram, dando uma amostra da desaprovação popular quanto aos métodos truculentos dos policiais.

Em junho do mesmo ano ocorre, também no Rio de Janeiro, a Marcha dos Cem Mil. O protesto era uma resposta da sociedade contra a crescente repressão e cerceamento de liberdades e reuniu estudantes, professores, artistas, políticos e religiosos. A passeata pacífica inspirou diversos eventos semelhantes por todo o país, expondo ainda mais a insatisfação com o governo. Extinta, com a aprovação do Congresso Nacional por ser considerada subversiva, a União Nacional dos Estudantes (UNE) continuou agindo na ilegalidade. Uma reunião clandestina em Ibiuna, interior do estado de São Paulo, convocada pela UNE e desarticulada pelo regime militar resultou na prisão de, aproximadamente, 900 estudantes, em 1968.

No Congresso Nacional, o deputado Márcio Moreira Alves, do MDB da Guanabara, proferiu um discurso crítico e irônico, questionando a incapacidade de governar dos militares. A repercussão do pronunciamento do deputado foi o pretexto que os militares precisavam para restringir ainda mais as liberdades individuais. O governo solicitou ao Congresso, então, autorização para anular a imunidade parlamentar do deputado, com o objetivo de processá-lo. Uma vez que a solicitação foi repudiada pelo órgão legislativo, o governo militar decreta, em dezembro de 1968, o Ato Institucional nº 5. Através deste expediente, diversos direitos políticos e individuais foram suprimidos em prol do fortalecimento da repressão e com a justificativa de combater os conspiradores e subversivos que ameaçavam a estabilidade do Estado Brasileiro (ESTADÃO, 2019; G1, 2019; FOLHA DE SÃO PAULO, 2019).

A realidade internacional, por sua vez, neste mesmo período, também era plena de protestos, críticas sociais e confrontos. Nos Estados Unidos da América, os esforços do pastor Batista e ativista dos direitos civis, Martin Luther King, conduziram uma multidão à chamada Marcha sobre Washington, em 1963. É durante este ato que Luther King faz seu famoso discurso intitulado *“I have a Dream”*. No ano seguinte, o pastor recebe o Prêmio Nobel da Paz por seu engajamento no combate à discriminação racial através da não-violência e, a partir disso, ele passou a questionar a pobreza e a participação de seu país na Guerra do Vietnã.

Figura 49 – Martin Luther King discursa em Washington, 1963.



Fonte: National Park Service/USA. Disponível em: < https://www.nps.gov/grca/learn/news/mlk-jr-fee-free-day-2018.htm >. Acesso em: abr. 2019.

King foi assassinado em 4 de abril de 1968, na cidade de Memphis, pouco antes de uma marcha que havia sido programada para aquele dia. Sua morte impactou profundamente a sociedade norte-americana e, ainda hoje sua luta e suas palavras são inspiração para os que lutam pela igualdade racial e social nos EUA.

Na França, o movimento chamado de “maio de 1968”, começou com uma grande onda de protestos, desencadeada a partir de manifestações de estudantes que pediam reformas no sistema educacional francês. Sob o comando do líder estudantil Daniel Cohn-Bendit, as passeatas fortaleceram-se. A repressão policial desmedida e violenta acabou por transformar Paris em um campo de batalha. O movimento tornou-se uma bola de neve, contando com o apoio do Partido Comunista Francês, e evoluindo para uma greve geral, que em seu auge contou com quase dois terços dos trabalhadores franceses. Embora o governo francês tenha conseguido, através de manobras políticas, desmobilizar o movimento, seus feitos já ecoavam em outros países, influenciando protestos e reinvindicações por parte da sociedade.

Figura 50 – Protesto em Paris, durante maio de 1968.



Fonte: Aventuras na História/UOL. Disponível em: < https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/maio-1968-historia.phtml >. Acesso em; abr. 2019.

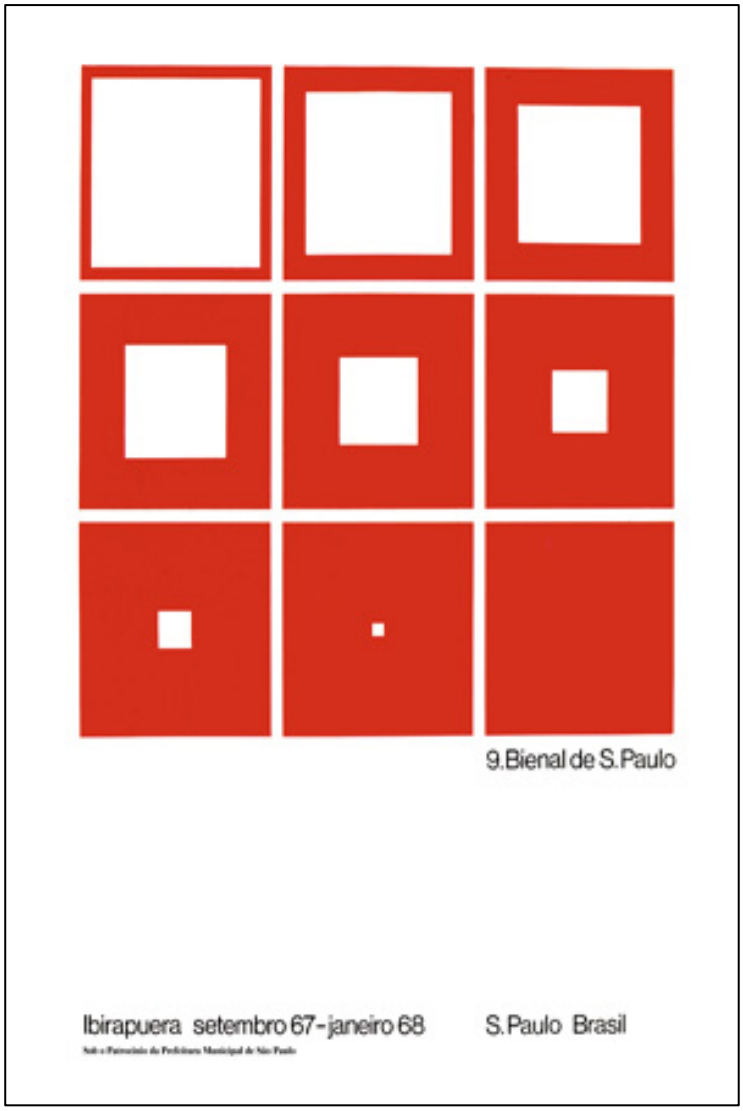
A partir dos eventos ocorridos no final dos anos 1960, não apenas na França, mas em diversas partes do mundo – inclusive o Brasil – o que se viu foram anos de extremos: os regimes totalitários ampliaram as medidas de combate aos dissidentes e estes, por sua vez, buscaram novas formas de enfrentamento. Um dos principais meios de propagação das ideias e manifestações contra esses regimes veio por meio das Artes Visuais que começavam a apresentar seus primeiros tempos da Arte/Tecnologia.

8.1 PRIMEIROS TEMPOS DA ARTE/TECNOLOGIA DO BRASIL

Os eventos do final da década de 1960, tanto no Brasil quanto no mundo, tiveram desdobramentos e influência direta sobre a sociedade e a cultura dos anos 1970. Walter Zanini, em seu texto “Primeiros Tempos da Arte/Tecnologia do Brasil” (1997), traça um abrangente panorama histórico sobre as relações entre arte e tecnologia em nosso país, a partir do final dos anos 1960. Apesar de o próprio autor qualificar seu artigo como uma “comunicação rápida e das mais informais”, seu relato é de suma importância dada a participação e relevância de seu autor no cenário artístico brasileiro. Zanini tem como ponto de partida sua experiência no Museu de Arte Contemporânea/MAC da Universidade de São Paulo e na Bienal de São Paulo e

reconta a história a partir de duas importantes referências: a crise dos suportes tradicionais que marcou a modernidade recente (segunda metade dos anos 1960) e a ruptura da concepção de arte enquanto realização objetual. Não por acaso ambas as referências acontecem neste período: sua motivação está diretamente relacionada ao contexto social mundial.

Figura 51 – Cartaz da Nona Bienal de São Paulo (1967), de autoria de Goebel Weyne.



Fonte: Folha de São Paulo. Disponível em: < https://www1.folha.uol.com.br/especial/2011/bienal60anos/cartaz-9.shtml >. Acesso em: agosto/2018.

Em se tratando da Bienal de São Paulo, cabe destacar que Aloisio Magalhães teve obras selecionadas e expostas em duas diferentes edições desta destacada mostra: na segunda (1953) e na terceira (1955). Sua contribuição mais perene para a Bienal, no entanto, se daria no ano de 1965, quando vence um concurso fechado para a escolha daquele que seria, ainda hoje, o símbolo da Fundação Bienal de São Paulo.

Zanini (1997, p. 233) afirma que “o uso de novos materiais e técnicas industriais pelos artistas era visível em certames do final do decênio de 60 e começo do seguinte, mesmo se em pequena escala”. Então ele lembra das seções “Arte/Tecnologia” e “Arte, Ciência, Vida, Tecnologia”, das Bienais de 1969 e 1971, respectivamente. O autor (idem, p. 238) traz, ainda, “a ampla integração dos artistas aos novos meios de comunicação de massa”, citando o xerox, serigrafias, *offset*, postais, gráficos, fotografias, dispositivos etc, que, segundo ele, “definiram-se sobretudo quando das mostras internacionais ‘Prospectiva 74’ e ‘Poéticas Visuais’ (1977), no MAC-USP, fruto de um trabalho que realizamos em colaboração com Julio Plaza, radicado definitivamente no Brasil em 1973”.

Destaca-se que, já no início dos anos 1960, essa aproximação dos artistas com novos materiais e técnicas industriais foi fundamental para o desenvolvimento do da comunicação visual e do desenho industrial no Brasil, pois artistas como Alexandre Wollner[53], Geraldo de Barros[54], Lygia Pape[55] e, também, Aloisio Magalhães[56], tiveram vasta produção desenvolvida também na área do design, programação e comunicação visual.

O próprio Zanini faz questão de ressaltar o trabalho de Abraham Palatnik[57], embora inserido em outro contexto heurístico e tecnológico, mas que ainda nos anos 1940 criava obras onde a luz artificial movimentava-se a partir de mecanismos que projetavam formas abstratas em telas. Palatnik pode ser considerado um artista a frente de seu tempo, pois somente a partir dos anos 1960 é que a chamada “arte desmaterializada” começa a se propagar no meio artístico brasileiro.

---

[53] Alexandre Wollner (São Paulo SP 1928). Designer gráfico. Inicia seus estudos no curso de Design Visual do Instituto de Arte Contemporânea – IAC, criado no Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand – Masp, em 1950. Interessado no movimento concretista, vincula-se, em 1953, ao Grupo Ruptura, e apresenta suas obras construtivas na 2ª Bienal Internacional de São Paulo (ITAÚ CULTURAL, 2019).

[54] Geraldo de Barros (Chavantes SP 1923 – São Paulo SP 1998). Fotógrafo, pintor, gravador, artista gráfico, designer de móveis e desenhista (ITAÚ CULTURAL, 2019).

[55] Lygia Pape (Nova Friburgo RJ 1927 – Rio de Janeiro RJ 2004). Escultora, gravadora e cineasta. Aproxima-se do concretismo e, em 1957, depois de integrar-se ao Grupo Frente, é uma das signatárias do Manifesto Neoconcreto. A partir dos anos 1960, trabalha com roteiro, montagem e direção cinematográficos e faz a programação visual de filmes do cinema novo (ITAÚ CULTURAL, 2019).

[56] Aloisio Sérgio Barbosa de Magalhães (Recife PE 1927 – Pádua, Itália 1982). Pintor, designer, gravador, cenógrafo, figurinista (ITAÚ CULTURAL, 2019).

[57] Abraham Palatnik (Natal, RN, 1928). Artista cinético, pintor, desenhista (ITAÚ CULTURAL, 2019).

Outro ponto relevante destacado por Zanini é o trabalho de Wesley Duke Lee[58], autor de *happening* pioneiro no Brasil, em 1963, e que a partir do meio dos anos 1960 já introduzia novas tecnologias em seu trabalho.

> O efervescente clima conteudista que valorizava prioritariamente o processo em relação à elaboração formal/material da obra ou que se definia como performance alcançou um momento significativo na JAC-72 (Exposição VI Jovem Arte Contemporânea de 1972). [...] Waldemar Cordeiro, que dirigia o Centro Arteônica da Unicamp, ao escrever sobre o evento, distinguiu "nos movimentos artísticos atuais dois vetores fundamentais que correspondem respectivamente ao maior ou menor grau de abstração: a comunicação pelo comportamento – do gênero apresentado pela JAC-72 – e a Arteônica, ou comunicação pelos sistemas cibernéticos, que utilizam meios eletrônicos – entre os quais o computador" (ZANINI, 1997, p. 235).

Essas tecnologias são mencionadas com destaque por Zanini (1997, p. 237), mesmo quando a qualidade dos trabalhos de determinadas edições da Bienal foi considerada baixa. Destaca-se, ainda, a ligação que havia entre o que se buscava produzir no Brasil e o que se fazia na Europa, Estados Unidos e Japão à época. O autor afirma que "em geral, nas fracas programações de 1975 e 1977, inseriram-se excelentes participações de videoarte, principalmente na primeira, com a presença de Nam June Paik ('Jardim de TV', de 1974)", além de pioneiros norteamericanos e japoneses. Frise-se que o sul-coreano radicado no Japão, Paik, teve fundamental importância nos trabalhos do movimento Fluxus, um grupo internacional de artistas, fundado na Alemanha em 1962, que se opunha à tradição e ao profissionalismo nas artes (CHILVENS, 2001, p. 60). Entre os anos 60 e 70, o grupo contou com a participação, além de Nam June Paik, de Wolf Vostell, Yoko Ono, Takato Saito, John Cage, entre outros vários artistas de diversos países.

Ao se falar em Fluxus, é impossível não mencionar a presença do alemão Joseph Beuys[59]. O artista foi responsável por performances que instauravam um universo mitológico e mágico, com o uso de animais algumas vezes. Conforme Nunes (2010), o grupo tem grande importância em vívidas ações de experimentalismo, frequentemente com o uso de elementos do cotidiano. Segundo Gomes (2010, p. 33)

> as ações do Fluxus (e de Beuys) não só alargaram as fronteiras da criação artística à literatura, à música, ao vídeo, à *visual art*, à performance e à ópera· do quotidiano, como sobretudo pensaram a arte dialogando com o real.

[58] Wesley Duke Lee (São Paulo SP 1931 – idem 2010). Desenhista, gravador, artista gráfico, professor (ITAÚ CULTURAL, 2019).

[59] Joseph Beuys (1921-86). Escultor, desenhista e artista performático alemão, tido como um dos líderes mais influentes da arte de vanguarda europeia das décadas de 70 e 80 (CHILVENS, 2001, p. 59).

O conceito de real ao qual Gomes se refere está ligado a tudo o que “abstrai das normas disciplinares da arte e cai na existência, na realidade do corpo, sua energia e fluxo” (IDEM). Esse alargamento dos limites da criação artística, além de trazer consigo as novas tecnologias, impulsionou novas maneiras de se pensar a arte e sua relação com materiais, crítica e público, como é possível perceber nos trabalhos do próprio Joseph Beuys, Lygia Clark, Nelson Leirner e Aloisio Magalhães.

8.2 JOSEPH BEUYS E O IRROMPIMENTO DAS FRONTEIRAS CONVENCIONAIS DA ARTE

Beuys empreendeu sua vida artística na busca da quebra de paradigmas nas relações entre arte, indivíduo e sociedade.

> Descrente da arte enquanto objecto e/ou escultura tridimensional, transforma em acto poético a sua comunicação com o mundo. Absoluta desestetização da arte e da relação com o outro. A integridade das suas realizações artísticas, educativas e políticas, é pura libertação de forças biográficas, estrita fonte de energia e acto, verdade do vivido. Ancorado nessa linha de força intransmissível, Beuys não é conscientemente controlável pela arte, pela política e pela ideologia (GOMES, 2010, p. 26).

Considerado um dos mais importantes e influentes artistas do século XX, Joseph Beuys propôs o conceito de escultura social. Nunes (2010, p. 44) lembra que “sua produção artística direciona a uma libertação do indivíduo através da arte, o primeiro ponto para uma mudança social”. Ele acreditava na “arte como regeneradora da sociedade contemporânea” (FERREIRA & CONTRIM, 2006, p. 120).

Beuys via a arte muito além de um artefato material: a arte é uma ação concebida com a intenção de submeter a sociedade às suas consequências.

Figura 52 – Joseph Beuys em sua palestra "Jeder Mensch ein Künstler" (Cada homem um artista).



Fonte: fotografado por Rainer Rappmann (de) em Achberg / Alemanha 1978.- Wikimedia Commons. Disponível em: < https://commons.wikimedia.org/wiki/File:BeuysAchberg78.jpg >. Acesso em: 15 jan. 2016.

Júlio do Carmo Gomes (2010) traduziu para o português e escreveu a introdução para a obra “Cada homem um artista”, de Joseph Beuys que, segundo o autor, “resulta de uma ação que o artista levou à V Documenta de Kassel em 1972”. Ele chama atenção para o fato de que Beuys percebeu que, para questionar as estruturas de poder da arte, seria necessário romper com aquilo que era convencional no sistema das artes, principalmente no que diz respeito à forma. Criar, desconstruir e recriar um modelo artístico era o eterno ciclo da arte: era preciso abandonar o conceito tradicional de modelo e colocar no foco da ação o sujeito.

> Quando falo de inovação na arte, não abordo a renovação de estilos. Se disso se tratasse, não participaria no debate. Se a arte não inventa, se a sua compreensão não renova a Ideia de arte, certamente tampouco o fará a pintura ou a escultura. [...] Necessitamos outro tipo de 'quadros' e 'esculturas'. Necessitamos de relações mais profundas com as forças do indivíduo e da sociedade. Vejo que há uma necessidade inevitável de acção" (BEUYS apud GOMES, 2010, p. 27).

Apesar de polêmico e, por vezes, bastante criticado, a influência do trabalho de Joseph Beuys sobre os movimentos artísticos contemporâneos é inegável. As relações mais profundas com o indivíduo e a sociedade clamadas por Beuys podem não ter se tornado uma realidade de imediato, mas foi a partir de iniciativas como

essas que as novas gerações de artistas trataram de questionar este eterno ciclo da arte e não apenas criticar o ciclo anterior.

No Brasil, no âmbito das Artes Visuais, importantes iniciativas surgiram entre alguns dos artistas atuantes nos anos 1960 e 70. Suas propostas avançavam em direção a uma mudança radical na relação entre o arte e público. A arte interativa surge e com ela, suas possibilidades: proposições participacionais, múltiplos e arte como jogo.

8.3 LYGIA CLARK: ARTISTA NÃO, PROPOSITORA

Nascida em Belo Horizonte, em 1920, Lygia Clark mudou-se para o Rio de Janeiro em 1941. Já no final dos anos 1940, a artista estudou pintura com Burle Marx e Zélia Salgado. Entre 1950 e 1952, Lygia viveu em Paris, onde estudou nos estúdios de Fernand Léger, Arpad Szenes e Isaac Dobrinsky.

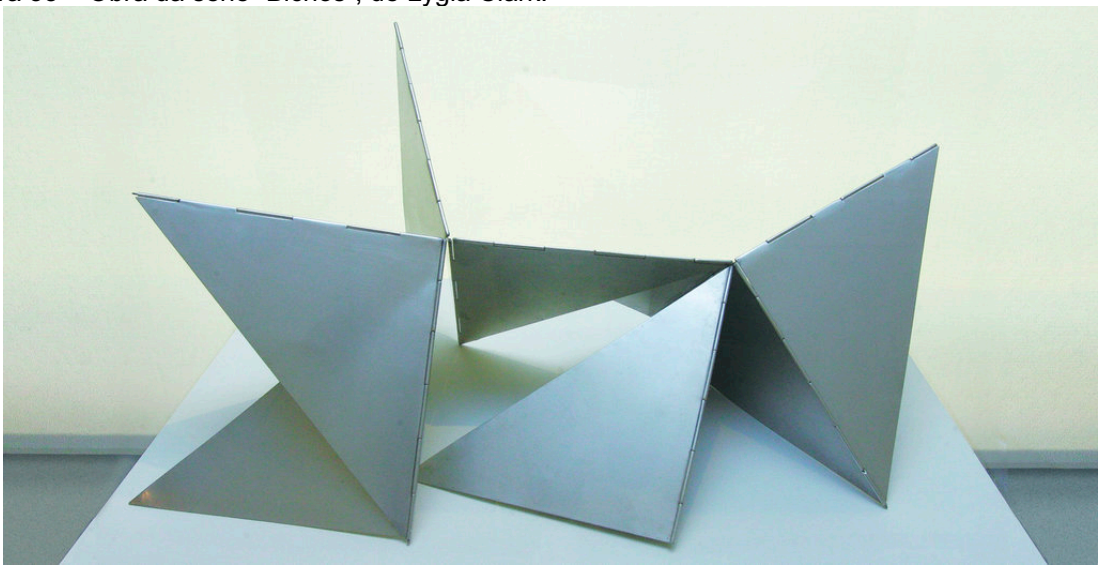
Aloisio Magalhães, entre os anos 1951 e 1952, também viveu em Paris, após receber uma bolsa de estudos do governo francês para estudar pintura. Neste período, assim como Lygia, Magalhães também frequentou o atelier de Léger. De volta ao Brasil, Aloisio funda O Gráfico Amador, no Recife, na companhia de Gastão de Holanda, Orlando da Costa Ferreira e José Laurenio de Melo.

Clark, em sua volta para o Brasil, integrou o Grupo Frente, liderado por Ivan Serpa (1923-1973). É uma das fundadoras do Grupo Neoconcreto e participou da sua primeira exposição, em 1959. Ambos os movimentos – O Gráfico Amador e Grupo Neoconcreto – tiveram forte influência na arte e na cultura brasileira, servindo de estopim e inspiração para diversas iniciativas que se sucederiam.

Lygia apresentou, em 1960, sua série Bichos, que consiste em construções metálicas geométricas que se articulam por meio de dobradiças e requerem a coparticipação do espectador. Ela acreditava que a pintura – como superfície pictórica que destinava ao público apenas o espaço da contemplação – precisava ser repensada. Passou, então, a considerar que a obra de arte é a experiência que resulta da proposta do artista.

Intensificou a produção das chamadas proposições participacionais, obras de arte interativas, de grau de interação dois – ou segundo nível – conforme a classificação proposta por Julio Plaza, pois “processos de manipulação e interação física com a obra acrescentam atos de liberdade sobre a mesma” (2003, p. 9).

Figura 53 – Obra da série “Bichos”, de Lygia Clark.



Fonte: Diário do Nordeste. Disponível em: < http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/caderno-3/lygia-clark-e-os-limites-da-arte-1.1015609 >. Acesso em: agosto/2018.

Clark volta a morar em Paris entre os anos de 1970 e 1976, período em que lecionou na *Faculté d´Arts Plastiques St. Charles*, na Sorbonne. Ferreira & Contrim (2006, p. 46-47) apontam que “gradualmente, seu trabalho passa do suporte bidimensional a experiências tridimensionais e processuais. [...] Sua atividade voltou-se, então, para a criação de proposições coletivas e objetos relacionais”.

Durante os anos na França, Lygia Clark passou a focar seu trabalho em experiências corporais, em detrimento aos objetos estéticos. No seu retorno ao Brasil, ao final deste período, avançou suas pesquisas sobre as possibilidades terapêuticas da arte sensorial e dos objetos relacionais.

> Na década de 1970, ela rejeitou o rótulo de artista e exigiu ser chamada de ‘propositora’. Por meio de seus objetos propositores, caminha para uma gradativa libertação dos meios utilizados na superfície pictórica, para além da moldura. A pintura não é mais um espaço metafórico, mas um acontecimento dele. O espaço participa da obra e inova ao sugerir a participação efetiva do público, estabelecendo uma reflexão da ideia de autoria da obra. A obra convida a uma experiência que vai além do observar. Ela simplesmente propõe, tornando o expectador também o autor da obra, pois a experiência pertence a ele. A experiência é a obra (MARTINS & PICOSQUE, 2012, p. 82).

Lygia Clark questionou como poderia o artista reivindicar para si a autoria, na concepção original do termo. Mesmo que ela não tenha se valido de termos como dialogia ou intertextualidade explicitamente, este questionamento está diretamente ligado aos conceitos apresentados por Bakhtin e Kristeva, respectivamente, conforme visto anteriormente. Ligia adotou o termo propositora para tentar resolver essa complexa equação que envolve autoria, proposição, interação e público.

Figura 54 – Lygia Clark, em 1972.



Fonte: Imagem do Fundo Correio da Manhã.- Wikimedia Commons. Disponível em: < https://commons.wikimedia.org/wiki/File:L%C3%ADgia_Clark,_1972.tif >. Acesso em: 15 abr. 2019.

Embora sua prática tenha feito com que no final da vida a artista considerasse “seu trabalho definitivamente alheio à arte e próximo à psicanálise” (ITAÚ CULTURAL, 2019), Clark trouxe uma série de inovações, não apenas no campo das artes visuais, mas também da sensorialidade e de questões relacionadas à educação. Uma de suas contribuições mais relevantes para a arte moderna foi questionar a pintura em sua acepção mais acadêmica: seus trabalhos não cabiam mais em molduras, era preciso reinventar a relação do público com a arte e ir além da observação: eis que é possível perceber aqui o fenômeno intertextual da interação como o cerne da proposta de Lygia Clark.

8.4 NELSON LEIRNER E OS PRIMEIROS MÚLTIPLOS

Nelson Leirner nasceu na cidade de São Paulo, em 1932. Filho da escultora Felícia Leirner e do empresário Isaí Leirner, ambos cofundadores do Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM/SP) e com muito trânsito na vanguarda artística brasileira. Segundo a Enciclopédia Itaú Cultural (2019), seu interesse pela arte surgiu na década de 1950, a partir de trabalhos de Paul Klee (1879-1940). Nessa mesma década estudou pintura e com Joan Ponc e frequentou o Atelier-Abstração, de Flexor. Suas telas, no entanto, se aproximavam da abstração informal de pintores como

Alberto Burri e Antoni Tàpies. Entre 1947 e 1952, Nelson se mudou para os Estados Unidos e começou a estudar engenharia têxtil no *Lowell Technological Institute* (Massachusetts), sem concluir o curso. Pode-se traçar, neste ponto, um paralelo com o período que Aloisio Magalhães passou nos Estados Unidos, também na década de 1950, após receber uma bolsa de estudos do governo norte-americano. A questão das novas técnicas e tecnologias foi marcante para ambos, tendo Aloisio se aproximado mais de questões relacionadas às artes gráficas e Leirner, a materiais e matérias primas industriais.

Entre 1961 e 1964, continua com a pesquisa de materiais, produzindo seus trabalhos com objetos recolhidos na rua.

Figura 55 – Nelson Leirner, em 2014.



Fonte: Fundação Cidade das Artes. Disponível em: < http://cidadedasartes.rio.rj.gov.br/noticias/interna/421 >. Acesso em: mai. 2019.

No meio dos anos 1960, Leirner funda o Grupo Rex, com Wesley Duke Lee, Geraldo de Barros, Carlos Fajardo, José Resende e Frederico Nasser, apesar de seu curto período de atividade (1966-1967), o Rex deixou marcas profundas não apenas na arte brasileira, mas como no embrionário desenho industrial. Barros e Duke Lee tiveram destacada atuação no campo hoje denominado Design Gráfico.

> É possível flagrar na experiência do Grupo Rex, a inspiração no espírito contestador do dadaísmo e em suas manifestações pautadas pelo desejo do choque e do escândalo. Nota-se também a retomada do feitio interdisciplinar e plural do Fluxus, além das marcas evidentes da arte pop na linguagem visual do grupo (ITAU CULTURAL, 2019)

As atividades do Grupo Rex foram encerradas com a realização de um *happening* intitulado Exposição-Não-Exposição. Segundo Wesley Duke Lee (ITAÚ CULTURAL, 2019), por conta de ter sido anunciado que as obras de Leirner poderiam ser levadas da mostra, “a exposição durou exatamente oito minutos. A galeria foi toda depredada e os quadros arrancados brutalmente e vendidos na porta pelas pessoas que os tiraram de lá”.

Logo após o encerramento das atividades do Rex, Leirner começou a realizar seus primeiros múltiplos. Ainda em 1967, criou a exposição Da Produção em Massa de uma Pintura. Seus trabalhos foram produzidos a partir de zíperes e lonas, sem nenhuma relação com materiais tradicionais utilizados pelos artistas. Nos anos 1970, o espírito contestador da sua obra ganhou um sentido alegórico, em muitos momentos com a presença do erotismo. Nelson passou a trabalhar mais com desenho e instalação, além de dedicar-se a outras linguagens, como o design e o cinema experimental. Na sequência, durante os anos 1970, tornou-se um grande crítico da situação sociopolítica brasileira, em especial a ditadura militar.

> A trajetória de Nelson Leirner ganha maior força a partir de 1965, justamente quando o regime militar implantado no Brasil no ano anterior começa a deitar raízes no âmbito da cultura e da arte brasileiras. Foram 20 anos durante os quais o Estado e a nação brasileira sofreram os maiores assaltos às liberdades civis. De modo geral pode-se afirmar, então, que Nelson torna-se Nelson Leirner no dessas duas décadas de ditadura militar no Brasil (CHIARELLI, 2002, p. 133)

Nelson Leirner teve, ainda, destacada atuação na docência, lecionando por duas décadas na Fundação Armando Álvares Penteado (Faap), em São Paulo e com perceptível influência na formação de várias gerações de artistas. A partir da década de 1980, Leirner seguiu incorporando, cada vez mais, ao seu trabalho elementos da cultura popular brasileira. Destaca-se a criação de trabalhos a partir de brinquedos, imagens sacras em gesso, elementos da cultura afro-brasileira e réplicas de animais. Nos anos 2000 utilizou-se da apropriação de imagens artísticas banalizadas pela sociedade de consumo, caracterizando-se por sua postura contestatória e pelo uso da irônica, traços que permeiam sua obra em toda a sua trajetória artística.

> Como ponto de partida, conviria deixar claro ao espectador da obra de Nelson Leirner a compreensão que ele tem da arte como jogo. Jogo cuja regra fundante dispõe sobre a necessidade de mutação sistemática das próprias regras, ou seja, regras que ele cria para em seguida transgredi-las. [...] Jogo de natureza palindrômica: a arte dos limites e os limites da arte (FARIAS, 1997, p. 15).

Sua obra tem estreita relação com o jogo e, desde o início dos anos 1970, Leirner buscava ampliar a dimensão lúdica. Em 1971, publicou em uma página inteira do Jornal da Tarde instruções detalhadas de forma que o leitor, utilizando materiais oriundos da indústria, seria capaz de realizar uma obra de arte. Seus múltiplos são uma “peça única com tiragem infinita e, portanto, vale como efeito-demonstração de que a arte é prática muito mais próxima do espectador do que ele imagina” (FARIAS, 1997, p. 240).

Figura 56 – Detalhe da instalação "O Cortejo", CCBB, 2009.



Fonte: Alex Carvalho, Flickr da fotógrafa. Disponível em: < https://www.flickr.com/photos/alexcarvalho/4324375250 >. Acesso em jun. 2019.

Ou seja, seus trabalhos trazem a marca única do artista. São, portanto, originais e autorais de Nelson Leirner. Mas isso não impede que possam ser reproduzidos, por qualquer pessoa que tenha em sua posse as devidas instruções e materiais industriais, de modo que a arte não reside tão somente no tangível, no objeto, mas na interação entre artista e público, num verdadeiro jogo intertextual, tal e qual a proposta dos cartemas de Aloisio Magalhães.

Não por acaso, trabalhos de ambos – Leirner e Magalhães – estiveram expostos juntos, ao lado de outros destacados nomes das artes visuais – como Farnese de Andrade, Paulo Gaiad e Rosângela Rennó – em uma mostra com a curadoria de Tadeu Chiarelli e apresentada no antigo Santander Cultural em Porto

Alegre/RS – atual Farol Santander – , no período compreendido entre junho e setembro de 2002.

Segundo o próprio Chiarelli (2002, p. 21), o objetivo da mostra “apropriações | coleções” era “traçar um primeiro mapa dessas práticas no âmbito do circuito artístico brasileiro. Levando em conta as transformações que as práticas da apropriação e do colecionismo assumiram no terreno da arte durante todo o século passado”. Embora o curador não contraponha os fenômenos da citação e da apropriação, explicitamente, em seu texto de apresentação da mostra, Chiarelli (2002) inclui uma pequena nota onde menciona outra modalidade que nesse contexto também poderia ser inserida, surgida no mesmo período, chamada de citacionismo, mas que prefere não trazer essa modalidade às suas considerações, dado o contexto da mostra.

Acredita-se, no entanto, que pelos motivos apresentados nesta pesquisa sua diferenciação se faz necessária, principalmente como forma de auxiliar no seu uso enquanto proposta pedagógica.

9 POSLÚDIO

A permanência prometida pela pedra do monumento
está sempre erguida sobre a areia movediça.

Andreas Huyssen

A intertextualidade é um fértil campo de estudos, principalmente na área da literatura e linguística. Seus estudos no campo da visualidade, no entanto, ainda são muito rarefeitos e, mais ainda, no Ensino de Arte. Como problema de pesquisa, chegou-se, então, à seguinte questão: é possível estabelecer relações intertextuais entre textos visuais para o ensino de Arte?

O objeto teórico desta pesquisa está centrado nas relações intertextuais passíveis de serem estabelecidas entre textos visuais no ensino de arte. O objeto empírico, por seu turno, é a obra – e o legado – de Aloisio Magalhães. Sua produção integra conhecimentos teóricos, artísticos e técnicos e pode ser utilizada, simultaneamente, fomentando aprendizagens sobre cultura visual e constituição da cidadania.

Objetivo geral desta tese foi verificar, após um levantamento de repertório acerca da produção de Aloisio Magalhães, seu potencial pedagógico, analisando-se os resultados de uma proposta educacional a partir da identificação de fenômenos intertextuais presentes em sua obra.

Como objetivos específicos elencam-se os seguintes: realizar um levantamento bibliográfico acerca dos estudos já realizados sobre a intertextualidade no ensino de Arte e sobre Aloisio Magalhães; mapear as relações entre o Ensino de Arte, a conscientização dos estudantes do contexto onde estão inseridos e a cidadania plena; levantar referências bibliográficas sobre fenômenos intertextuais – como plágio, paródia, citação e apropriação, interação e interface –, bem como identificar sua presença na obra de Aloisio Magalhães; apresentar o conceito de criadores sem fronteiras e seu potencial para o ensino de arte; contextualizar Aloisio em seu tempo e espaço, bem como entre seus contemporâneos e, por fim, discutir os resultados das análises dos fenômenos intertextuais identificados na obra de Magalhães.

Com relação ao aporte teórico, no que tange ao ensino e cidadania, destacam-se as contribuições de Paglia (2014), Hernandez (2000), Freire (1984, 2016), Barbosa (1991), Martins (2005) e Pessi (2008); a pesquisa sobre a obra de

Magalhães foi feita com base nos estudos de Cunha Lima (2014) e Leite (2003, 2014, 2017); os estudos sobre os fenômenos intertextuais foram desenvolvidas com base em Bakhtin (1999, 2002), Rabau (2002), Samoyault (2008), Genette (2010), Greimas & Courtés (2011), Barros (1999), Ramalho e Oliveira (2005, 2018), Pillar (2009), Fiorin (2006, 2012), Brait (2005), Brait & Melo (2005), Niedzieluk (2007), Eco (1977), Landowski (2004, 2014a, 2014b), Oliveira (2014), Pietroforte (2004), Plaza (2003) e Zanini (1997).

Ressalta-se aqui que a recorrente consulta a dicionários e seu papel como fonte de informação. Como forma de se iniciar uma busca por um conceito, algumas vezes optou-se por apresentar as definições para esta palavra presentes nesse tipo de publicação. Entre as principais funções dos dicionários, pode-se destacar que cabe a estes, também, informar a etimologia das palavras, fornecendo explicações quanto a origem – latim, grego, alguma outra língua antiga ou empréstimo de alguma língua estrangeira moderna -, bem como apresentar um significado para as palavras e sua apresentação ortográfica. Estas informações podem ser de grande valia neste tipo de busca, sendo assim, um ponto de partida relevante, especialmente quando se aborda objetos de estudos considerando-os como possíveis de apreensão de sentidos, ou seja, como linguagens.

Outro importante esclarecimento a ser feito diz respeito ao fato de que esta tese não teve como objetivo se colocar como uma pesquisa taxionômica. Não se buscou classificar os fenômenos intertextuais, não se tratando de organização sistemática de dados. Ao enumerar e estudar algumas das possíveis intertextualidades – levantadas ao longo do projeto de pesquisa “Da dialogia às interfaces: um estudo de relações intertextuais e implicações educacionais em processos de interação por analogia” – e sua aplicabilidade no ensino de Arte, a intenção foi de auxiliar no alargamento das possibilidades didáticas dos professores de Artes, municiando-os para embasar, de forma mais consistente, leituras e análises de imagens, tão importantes para o desenvolvimento dos alunos como cidadãos.

9.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No capítulo intitulado “Arte, conscientização e cidadania” buscou-se, através de uma discussão necessária sobre a maneira como as Artes Visuais vêm sendo abordadas no ensino formal, apontar questões relevantes sobre a visualidade contemporânea. Tratou-se de estabelecer relações entre a proposta de Paulo Freire para a educação e de que maneira ela encontrava eco no pensamento de Aloisio Magalhães para uma nova educação que fosse baseada na realidade e na cultura a qual o educando está inserido. A partir disso, é possível entender o processo de aprendizado como uma coisa única. É necessário, acima de tudo, como diria o próprio Aloisio, preparar o educando “para a vida democrática e livre. [...] dotar o cidadão dos apetrechos, dos requisitos que são indispensáveis a uma ação do homem integrado ao seu contexto e a sua cultura” (MAGALHÃES, p. 243-244, 1985). Do ponto de vista do Ensino de Artes, o processo de “imagemização” – como proposto por Ramalho e Oliveira (2018) – é parte relevante nesse processo: a aquisição desta competência pode ser considerada um dos apetrechos aos quais se refere Magalhães, pois impacta diretamente na liberdade para fazer escolhas e, consequentemente, implica em restrições ou não à sua cidadania. Pillar (2019, p. 20), por seu turno, ressalta que “a intertextualidade rompe, dilata as fronteiras entre os textos”, noção de fundo para justificar a relevância de estudos concernentes à relações intertextuais.

A proposta de identificar fenômenos intertextuais na visualidade nada mais é do que uma forma de instrumentalizar os educadores e oferecer-lhes possibilidades outras de abordagem dos bens estéticos e artísticos nas aulas de Artes. Daí a importância da contextualização histórica e conceituação dos fenômenos ora estudados, bem como de conceitos correlatos e fundamentais para seu entendimento – como a dialogia, a bivocalidade, a polifonia e a intertextualidade propriamente dita – pois possibilitam que os educadores compreendam o processo de forma mais clara, apropriando-se de maneira mais consistente destas ferramentas e sua potência pedagógica. A própria “metáfora do estilingue”, de Aloisio Magalhães dá conta da importância da contextualização histórica nesta e em qualquer área de estudo: “quanto mais atrás se puxam as tiras de borracha, mais longe a pedra alcança”. A respeito dos fenômenos aqui abordados, é importante analisa-los um a um, do ponto de vista de sua utilidade enquanto ferramenta pedagógica.

Sobre o plágio, tem-se claro que, embora as coincidências textuais sejam um marco nas artes visuais e híbridas contemporâneas, a coincidência de ideias acontece desde os primórdios. Ainda que passíveis de disputas judiciais pela autoria – onde se tem um veredito que pode ou não apontar uma das partes como autor e a outra como copiadora – quando se trata dos estudos no campo da visualidade, tais coincidências textuais nem sempre se apresentam de forma tão clara. A discussão sobre a originalidade em um texto visual é muito mais complexa. Há muitos outros fatores a serem levados em consideração do que a simples semelhança no plano de expressão de dois textos visuais. A alegada cópia, por exemplo, muitas vezes não foi baseada em nenhuma intencionalidade criminosa; são, de fato, coincidências de ideias. É possível ir mais além: o plano de conteúdo – campo semântico que propõe os sentidos da obra – é prioritário para a análise da originalidade, mais do que o plano de expressão, ou das formas, sejam enredos ou figuras. O controverso conceito de originalidade absoluta, senão pouco provável, é de difícil identificação e validação: muitas vezes um texto visual dito original é, na verdade, uma cópia que se tornou mais famosa do que seu antecessor – que provavelmente também havia sido inspirado em outro e assim por diante. Esta é uma questão importante a ser trabalhada pelos educadores, inclusive como forma de desmistificar radicalismos e aproximar os alunos da realidade contemporânea das artes visuais, onde essas fronteiras estão cada vez mais borradas. Assim, apresentar um “caso de plágio” que não se configurou como plágio foi a estratégia escolhida nesta pesquisa para sustentar esta proposta e pode ser reproduzida com outros casos e imagens, explorando as coincidências textuais de maneira mais construtiva e ampliada, conforme proposto em Bakhtin (1999, 2002), Kristeva (1969, 2002) e Genette (2010), entre outros.

Já com relação ao fenômeno intertextual da paródia, optou-se por demonstra-lo na prática a partir da análise de um bem artístico e um bem estético, de forma que dessem conta de apresentar o conceito de maneira clara e, ao mesmo tempo, demonstrar a viabilidade de sua aplicação em ambos. A análise dos objetos de autoria de Cildo Meirelles e Aloisio Magalhães tornou possível indicar que, embora a paródia conserve a linguagem visual adotada pelo outro, seu resultado pode ser muito diverso. Enquanto Aloisio Magalhães trabalhou em um projeto de governo que buscava nacionalizar a produção de papel-moeda, utilizando sua técnica e seus conhecimentos tanto no campo das artes visuais, quanto no do design gráfico, Cildo Meireles se apropriou do resultado e da linguagem visual desse trabalho – cédulas de

dinheiro – para problematizar questões relacionadas ao momento socioeconômico em que estava inserido. Apesar do valor facial[60] da cédula de Cildo Meireles ser zero, a obra está carregada de outros valores, implícitos e explícitos, uma vez que gerou um enunciado visual intertextual. Embora tenham sido utilizadas uma cédula de dinheiro e um trabalho artístico que a parodiou, o fenômeno pode ser estudado e apresentado com os mais variados textos visuais. Seja uma paródia de bem artístico resultando em outro, seja uma paródia de bem artístico criada para fins publicitários, ressalta-se que as possibilidades de utilização em sala de aula são inúmeras.

Outros dois fenômenos intertextuais apresentados nesta pesquisa foram a citação e a apropriação. Ambos foram abordados em conjunto por, no campo da visualidade, apresentarem conceituações e entendimentos até mesmo controversos, variando de autor para autor e, muitas vezes, tendo significados muito semelhantes. Diferem, ainda, de outros fenômenos intertextuais da visualidade pelo fato de serem bastante difundidos no tocante a sua identificação em textos visuais e já terem sido incorporados ao vocabulário das Artes Visuais.

Sua transposição para a visualidade, no entanto, apresenta algumas peculiaridades, se comparada ao seu uso no âmbito do texto verbal. No caso da citação, nem sempre a identificação do autor é feita explicitamente. Essa prática se dá de forma mais subjetiva: não utiliza aspas – nem quaisquer sinais tipográficos – e raramente identifica o autor pelo nome. Para esta pesquisa, identificou a citação em objetos estéticos – notas de dinheiro criadas por Aloisio Magalhães – onde foram citados objetos artísticos: pintura, escultura e, também, um conjunto arquitetônico e um chafariz reconhecidos como bens tombados que integram o patrimônio cultural brasileiro. No caso da apropriação utilizou-se, também, uma cédula de dinheiro, mas os objetos estéticos apropriados foram mapas que, juntos, criaram uma composição narrativa da história brasileira. Apresentou-se, desta forma, a possibilidade de se identificar fenômenos intertextuais como a citação e a apropriação em textos visuais ou sincréticos – tanto em se tratando de objetos artísticos, quanto de objetos estéticos.

No que diz respeito as variações em termos de conceituação, a partir da bibliografia consultada, sugere-se a partir do que foi apresentado nesta tese, que a nomenclatura “apropriação” deveria se restringir à incorporação de objetos e imagens

[60] Expressão utilizada no jargão técnico da numismática. Segundo o Banco Central do Brasil (2016), o valor facial “é o valor marcado na moeda ou na cédula. É por esse valor que a peça tem circulação forçada, salvo determinação oficial em sentido diverso”.

estéticas em geral, bi ou tridimensionais e a citação, por seu turno, deveria ter seu uso restrito à tomada de outra obra, tendo sua a autoria identificável – de forma explícita ou implicita – , e sido tomada em partes ou no seu todo.

O fenômeno da Interação foi abordado de um modo mais extensivo e a motivação, para tanto, veio da necessidade de explorar mais detalhadamente o próprio conceito de interação, haja vista que, no senso comum, está intimamente ligado às novas tecnologias, assim como a palavra interface. Nesta pesquisa tratou-se, no entanto, de resgatar a origem desse entendimento, almejando ir mais além. Buscou-se em Bakhtin (1999) sua definição no âmbito da filosofia da linguagem. Foi trazido, ainda, a interação e seu entendimento dentro da teoria sociossemiótica e, em especial, Landowski (2004, 2014a, 2014b) e demais autores – todos tributários de suas proposições – onde se evidencia que é da interação, em essência, que emerge a produção de sentidos. É a partir dos regimes de interação proposto pelo autor que se dá a significação, o que levou ao estudo do conceito de interação na arte, ou seja, a Arte Interativa. Plaza (2003) propõe, então, três níveis de graus interativos nos bens artísticos, sendo a partir daí, possível o entendimento de que Arte Interativa precede a presença do eletrônico e do digital da arte e, mais do que isso, o quanto artistas como Aloisio Magalhães, Nelson Leirner e Ligia Clark levaram a cabo a interatividade em suas obras como forma de aproximá-las do público, sendo este, em determinados momentos, de fundamental importância para a que o trabalho artístico interativo assim se caracterizasse, ainda que – ao contrário do imaginário presente no senso comum – prescindissem de telas, softwares e aparatos eletrônicos e pudessem ser concebidos com o uso de cartões postais, matéria prima industrial ou chapas de metal unidas por dobradiças.

Ao argumentar que os cartemas de Aloisio Magalhães o aproximavam de modo original a propostas correntes na arte brasileira ao longo da década de 1970 – como a criação dos múltiplos de Nelson Leirner ou a ativação de sentidos nas obras de Lygia Clark – Anjos (2002) faz uma reparação histórica, assinalando a importância e originalidade de sua obra artística, durante muito tempo negligenciada. O mesmo pode se dizer de Chiarelli (2002), ao selecionar uma série de cartemas para a mostra “apropriações | coleções”, exibindo-os lado-a-lado com outros relevantes artistas modernos e contemporâneos.

Assim como as instruções publicadas por Nelson Leirner – em página inteira de uma edição do Jornal da Tarde – para que qualquer leitor pudesse realizar uma

obra de arte, as instruções para que o visitante da exposição de Aloisio Magalhães pudesse realizar seus próprios cartemas também estava lá, disponível no catálogo da mostra. A interação, necessária para a ativação de sentidos ou para a prática artística entendida como prática lúdica permeava as ideias de Magalhães, não apenas para as artes visuais, mas também para o design, políticas culturais, projetos educacionais e toda a gama de suas criações no âmbito da visualidade.

Daí decorre a importância de se explorar o que aqui convencionou-se chamar de criadores sem fronteiras. Se a proposta é que se possa trabalhar tanto com bens artísticos quanto estéticos no ensino de artes de forma a aproximar-se da realidade do educando, a contribuição desses criadores – como Hassis, Eliseu Visconti, Lina Bo Bardi e Aloisio Magalhães, para ficarmos apenas em alguns exemplos – e sua obra é de considerável riqueza, diversidade e abrangência.

Reconhecido como grande expoente do Design Gráfico brasileiro, Aloisio era muito mais do que um designer, um gestor cultural ou um artista visual. Sua trajetória é um mosaico formado por diversas intertextualidades. Sua busca por um design brasileiro o levou ao papel de grande ativista e entusiasta do desenvolvimento de uma política para a cultura nacional e não apenas: o projeto Interação foi uma iniciativa capitaneada por Aloisio Magalhães durante a ditadura militar – homônima a um dos fenômenos intertextuais tão caros a esta tese de doutorado – e não tinha esse nome por acaso. Tampouco é coincidência suas semelhanças com o método de Paulo Freire. A interação, enquanto mecanismo de produção de sentido, é a chave para que dois actantes realizem uma troca, um diálogo. Os sujeitos da interação se estruturam no e pelo processo de comunicação e a significação é fruto dessa interação. O diálogo, base da teoria bakhtiniana, é a melhor forma para que a informação e o conhecimento se espraiem e possam perpassar todos os estratos sociais levando, em última análise, a uma sociedade mais justa e mais inclusiva, onde a cidadania não é privilégio de alguns, mas um direito de todos.

Ao atuar como protagonista no processo de nacionalização do papel-moeda brasileiro, Aloisio Magalhães apropriou-se de elementos – em um mais um exemplo de intertextualidade – de sua trajetória artística e sua carreira como desenhista industrial, fazendo desses elementos verdadeiras ferramentas de transformação cultural. É inegável a contribuição de Magalhães para uma mudança de paradigma em termos de presença da cultura brasileira, inclusive, em seu próprio dinheiro circulante – um suporte tão presente, quanto negligenciado -, tendo assinado a criação

do primeiro padrão monetário nacional, antes sob inteira responsabilidade de empresas estrangeiras.

Aloisio colocou muito de seu próprio discurso nas notas oficiais – que posteriormente, ainda, viriam a ser parodiadas por Cildo Meireles. Se por um lado havia a presença de heróis de índole e história questionáveis em uma das efígies de cada nota da coleção do cruzeiro novo, no reverso da nota, na outra efígie, estavam apresentadas ali questões muito mais voltadas ao popular e à resistência ao regime autoritário que havia na época. Percebe-se sua fundamental influência do momento histórico em que estava inserido e suas estratégias para suplanta-lo, salvaguardando valores nacionais e não nacionalistas, isto é, princípios de Estado e não de Governo.

Magalhães deixou, também, como seu legado, colaborações relevantes no campo das Artes Visuais. Dentre tais colaborações estão seus cartemas, composições criadas, em sua imensa maioria, a partir de cartões postais que embora sejam objetos cotidianos, comprados em bancas de revistas, apresentam reproduções de obras e fotografias consagradas pela história da arte. As imagens eram coladas lado a lado, em posições diferentes, dando ao conjunto uma nova unidade visual, face à continuidade das imagens montadas repetidamente em módulos simétricos, baseada na padronagem criada por uma composição vista como um todo.

Assim, o objeto estético que é mencionado na íntegra, tal e qual se viu na descrição do fenômeno, torna-se parte de um novo objeto – neste caso, artístico. A descrição não corresponde à potência da obra em si, pois pode levar a crer que existe algo de acidental ou, até mesmo, aleatório em sua criação. No entanto, Aloisio Magalhães (Funarte, 1982, p. 9) já afirmava que, "embora simples, o cartema não é um achado. Tem toda a vivência e o treinamento de um olho atento a tudo”.

Nesta pesquisa, utilizou-se o cartema forma de destacar o conceito de ritmo visual e de que maneira ele é entendido em diferentes áreas do conhecimento – tais como Comunicação, Semiótica, Artes Visuais e Design – pois, em um primeiro momento, buscou-se diferentes conceitos oriundos de bases teóricas distintas, sem, no entanto, pretender esgotar o fenômeno. Buscou-se, prioritariamente, levantar de que maneira tais conceitos se interseccionam, bem como o ritmo visual pode ser identificado em uma imagem qualquer usando-se o cartema apenas como referência.

Foi realizada, ainda, uma análise formal sintética com o objetivo de identificar a macroestrutura da imagem visual e, posteriormente, um levantamento de seus

elementos constitutivos, para se averiguar a existência dos componentes periodicidade e estruturação, conforme apontados por Scóz & Ramalho e Oliveira (2010). O resultado da análise formal mostrou como o ritmo visual permeia intrinsicamente o próprio conceito de cartema de Aloisio Magalhães.

A partir da premissa de que “o ritmo visual se insere na produção das mais distintas sociedades, independentes de origens, natureza ou época” (SCÓZ & RAMALHO E OLIVEIRA, 2010, p. 77), é possível compreender o uso do ritmo visual nos cartemas como um facilitador da fruição, bem como um detonador de reflexões múltiplas sobre a visualidade, o ser/estar no mundo, o ritmo da vida e mesmo sobre o “ser ou não ser”, expressão que é uma metáfora de ritmo: presença e ausência. Observar – ou fruir, ou ler, ou analisar – a cena cotidiana, idealizada ou sonhada, de ponta-cabeça, da direita ou da esquerda, ou de todos esses ângulos ao mesmo tempo, nos remete à noção de que não há um só ângulo de visão válido na vida, nem um único ponto de vista: não há uma única verdade.

A ludicidade proposta pelo jogo para descobrir onde está a matriz do cartema, assim como a proposição estética que pode propiciar prazer por se sentir seguro ao se encontrar, a cada centímetro, no escaneamento da imagem, formas que se repetem, não omitem nem ignoram provocações filosóficas acerca do duplo, do espelho, da ilusão e, principalmente, das inúmeras possibilidades existentes para se ver e perceber algo ou alguém. No jogo entre enunciador e enunciatário, a obra citada é o módulo gerador responsável por criar a nova unidade visual. Noções como a parte e o todo, a importância de cada módulo, demonstrado com sua ausência, pode levar a reflexões sobre coletivos, grupos, equipes, interdisciplinaridade e, até mesmo, sociedade.

A busca, por parte do enunciatário, da identificação deste módulo ou, ainda, as diferenças entre o que se vê ao se aproximar ou se afastar da obra, a remissão aos seus contextos, são apenas algumas das possibilidades apresentadas por esta proposição estética. Além disso, esta ludicidade traz consigo um imenso potencial pedagógico, que pode ser bastante explorado tanto pelos professores na educação formal, quanto nos mais variados tipos de ações educativas.

Outro ponto importante a ser analisado e que impactou diretamente na vida e obra de Aloisio foi o contexto sociocultural e histórico no qual ele esteve inserido. Desde sua origem, criado na efervescência cultural de Recife, sua carreira artística – incluindo suas passagens por França e Estados Unidos – até seu reconhecimento

como desenhista industrial moldaram seu entendimento a respeito dos bens culturais. A proposta de trazer como objeto empírico sua trajetória, buscava ilustrar como sua formação de artista e designer não se deu apenas pela educação formal e o quanto ele tinha consciência da importância da cultura na educação e formação do indivíduo.

9.2 CONCLUSÕES

Conforme resultados obtidos na revisão bibliográfica, foi possível perceber que as pesquisas sobre a atuação de Aloisio Magalhães como artista visual são menos frequentes do que aquelas dedicadas à sua carreira como desenhista industrial ou na política cultural brasileira. Um dos pontos que imprimiu a esta investigação um caráter inédito é a busca de possibilidades de exploração de sua obra de modo mais amplo, para o ensino da visualidade na Arte, proposta esta não encontrada na revisão bibliográfica aqui apresentada, mas que encontra eco na própria concepção de Magalhães a respeito da educação. Aliada a isto, considere-se a importância de abordar os fenômenos intertextuais na visualidade que, por conta de suas especificidades e peculiaridades, possui uma gama de possibilidades – como ferramenta para o ensino de Arte – incalculável.

A partir das relações que foram traçadas entre o Ensino de Arte, a conscientização dos estudantes do contexto onde estão inseridos e a cidadania plena – com a contribuição de autores reconhecidos no campo do ensino de arte e áreas correlatas – percebeu-se pontos de contato consistentes entre as ideias de Paulo Freire e do próprio Aloisio Magalhães com relação uma educação para a cidadania, que não se faz suficiente se conduzida desconectada da realidade e do contexto onde o educando está inserido.

Além disso, com a apresentação da trajetória e obra de personalidades como Hassis, Eliseu Visconti e Lina Bo Bardi – além de, evidentemente, Aloisio Magalhães, foi possível traçar uma linha condutora comum entre todos eles para exemplificar o que convencionou-se chamar de criadores sem fronteiras e com a possibilidade, a partir das características por eles compartilhadas, de estender essa alcunha a tantos outros criadores tanto no Brasil, quanto ao redor do globo.

Dadas as análises apresentadas é possível verificar que o principal objetivo a que se dispunha esta pesquisa foi atingido. Após o levantamento do repertório acerca da produção do criador sem fronteiras Aloisio Magalhães, se demonstrou ser possível

estabelecer relações intertextuais entre textos visuais que compõem sua obra – sejam eles bens artísticos ou estéticos – para o ensino de Arte.

9.3 DIFICULDADES E CONTEXTO

Dentre as dificuldades encontradas durante a realização desta pesquisa, pode se citar como a de maior peso a instabilidade política que assolou o Brasil. Começando com o *impeachment* da presidenta Dilma Vana Rousseff, passando por arbitrariedades nas prisões dois ex-presidentes brasileiros – Luis Inácio Lula da Silva e Michel Miguel Elias Temer Lulia – por parte da chamada operação Lava Jato, recentemente posta em suspeição por conta de possíveis relações espúrias entre o juiz responsável e a promotoria, até chegar aos seis meses iniciais do presidente Jair Bolsonaro, com um número recorde de perda de popularidade e substituição de ministros de Estado.

Além da amplificação da instabilidade já instalada no país, ainda surgiram ameaças à autonomia das Instituições federais de ensino superior, com contingenciamento do repasse de verbas por parte do Ministério da Educação, sob a alegação de um pretenso “baixo rendimento e balbúrdia”[61] e a suposição de estarem dominadas pelo “marxismo cultural”[62]. Tudo isso embalado por uma forte recessão, aumento do desemprego e da pressão sobre os trabalhadores da esfera pública de maneira geral. No entanto, apesar de todo contexto em que esta pesquisa esteve inserida durante estes quatro anos, conseguiu-se levar adiante os objetivos aos quais este estudo se propunha.

9.4 DESDOBRAMENTOS

Ao final da discussão dos resultados e das conclusões, avaliou-se que o objetivo desta investigação foi alcançado. Percebeu-se, no entanto, que alguns dos temas que atravessaram esta pesquisa poderiam, em outro momento, serem mais explorados.

---

[61] JORNAL O GLOBO. MEC vai cortar verba de universidades que tiverem 'baixo desempenho' e fizerem 'balbúrdia'. 30/04/2019. Disponível em: < https://oglobo.globo.com/sociedade/mec-vai-cortar-verba-de-universidades-que-tiverem-baixo-desempenho-fizerem-balburdia-23631766 >. Acesso em: mai. 2019.

[62] REVISTA EXAME. Ministro da Educação defende combate a “marxismo cultural” em universidade. < https://exame.abril.com.br/brasil/ministro-da-educacao-defende-combate-a-marxismo-cultural-em-universidade/ >. Acesso em: mai. 2019.

Ao estudar, ainda que brevemente, a obra de um artista próximo – tanto geograficamente, quanto em sua temática e trajetória – como Hassis, inevitavelmente desperta o interesse em aprofundar este estudo. Embora não seja dentro do mesmo contexto, o autor desta investigação trabalha na Agência de Comunicação da mesma Universidade em que Hassis trilhou seu caminho como servidor público, fazendo trabalhos que outrora seriam chamados de arte gráfica, em uma sala ao lado da Imprensa Universitária. Lá, Hassis teve muitos de seus trabalhos reproduzidos e divulgados, alguns deles fundamentais para construção de sua trajetória artística. Assim sendo, uma das possibilidades de desdobramento desta pesquisa seria um aprofundamento no estudo da obra do artista, analisando e discutindo a presença de fenômenos intertextuais em sua produção visual.

Outra questão que suscita possíveis desdobramentos diz respeito aos cartemas, que aqui foram apresentados, em função de sua característica compositiva. Utilizados como forma de apresentar o conceito de ritmo, percebe-se que ao apresentar na íntegra e sem modificações uma imagem produzida por outro autor, os cartemas poderiam ser apresentandos, também, como um exemplo do fenômeno intertextual da citação ou da apropriação, dependendo do contexto a ser considerado – se por meio da citação da obra de outro artista ou como apropriação de um bem estético industrial, o cartão postal. No entanto, acredita-se que possam continuar a serem explorados, em estudos futuros sobre a intertextualidade na visualidade. É possível, ainda, que por suas peculiaridades – incluindo o fato de transformar a repetição baseada em ritmo visual regular em uma nova composição como aqui foi abordado – que o produto final do cartema seja um fenômeno intertextual outro, ainda inexplorado. Essa hipótese, no entanto, também não fez parte do escopo deste trabalho e, como tal, pode ser estudada em oportunidade futura.

Além disso, ainda existem outros fenômenos intertextuais já levantados no âmbito do projeto de pesquisa “Da dialogia às interfaces: um estudo de relações intertextuais e implicações educacionais em processos de interação por analogia”, mas que ainda não foram esmiuçados suficientemente para que possam servir de apoio para o ensino de Arte. Arvora-se como outra possibilidade de desdobramento desta pesquisa: seguir buscando o que se poderia chamar de uma pedagogia da intertextualidade visual, com o prosseguimento de estudos de outros fenômenos, tais como a paráfrase e, especialmente, a releitura.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. F. **Glossário Bakhtiniano**. Disponível em: < http://glossariandobakhtin.blogspot.com >. Acesso em: out. 2016.

ANJOS, M. Coleções de sentidos. In: CHIARELLI, T. **apropriações | coleções**: catálogo da exposição. Porto Alegre: Santander Cultural. 2002.

ARAÚJO, A. Prefácio In: LIMA, G. C. **O Gráfico Amador**. Rio de Janeiro: Verso Brasil Ed. 2014.

ARTE BR. **O outro lado da moeda**. Coord. Anamelia Bueno Buoro. Curadoria Paulo Herkenhoff. Concepção Anamelia Bueno Buoro, Beth Kok, Bia Costa, Eliana Braga Aloia Atihé, Lucimar Bello Pereira Frange, Moema Martins Rebouças. São Paulo: Instituto Arte na Escola, 2003. 8 p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: Informação e documentação: Citações em documentos. Rio de Janeiro, p. 24. 2002.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BAKHTIN, M; DUVAKIN, V. **Mikhail Bakhtin em diálogo – Conversas de 1973 com Viktor Duvakin**. Tradução de Daniela Miotello Mondardo. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Glossário completo**. Disponível em: < http://www.bcb.gov.br/ >. Acesso em: mai. 2017.

BARBOSA, A. M. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, A. M. Cultura Visual antes da Cultura Visual. In: **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 293-301, set./dez. 2011.

BARBOSA, A. A. T. B. Releitura, citação, apropriação ou o quê? In: BARBOSA, A. M. (Org.) **Arte/Educação Contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2013.

BARBOSA, A. M. Parte 1 (vídeo). **Projeto de Memórias da ECA/USP**: 50 anos. ECA/USP, 2012. 15 minutos. Disponível em: < https://youtu.be/PSaZT9CqqbE >. Acesso em: maio de 2016.

BARROS, D. L. P. **Teoria Semiótica do Texto**. São Paulo: Ed. Ática, 1999.

BARROS, D.; FIORIN, J. (Orgs.) **Dialogismo, polifonia e intertextualidade**. São Paulo: EdUSP, 2011.

BEUYS, J. **Cada Homem Um Artista**. Porto: 7 Nós, 2011.

BIENAL DE SÃO PAULO. **Identidade Visual**. 2010. (11m44s). Disponível em: < https://youtu.be/NrRMIkkv0ll >. Acesso em: 4 de jun. 2019.

BINGHAM, C. Derrida e o ato de ensinar. In: **Revista Sapere Aude** – Belo Horizonte, v.4 – n.7, p.413-440 – 1º sem. 2013.

BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BRAIT, B.; MELO, R. DE. Enunciado / Enunciado Concreto / Enunciação In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005.

BRANDÃO, C. R. **O que é Método Paulo Freire**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRITANNICA, ENCYCLOPÆDIA. Disponível em: < https://www.britannica.com/ >. Acesso em: abr. 2019.

CHIARELLI, T. **Nelson Leirner**: arte e não Arte. São Paulo: Takano, 2002.

CHIARELLI, T. Apropriação | Coleção | Justaposição. In: In: CHIARELLI, T. **apropriações | coleções**: catálogo da exposição. Porto Alegre: Santander Cultural. 2002.

CHILVENS, I. **Dicionário Oxford de Arte**. 2ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CLARK, L. **Da supressão do objeto**. In: FERREIRA, G.; COTRIM, C. Escritos de artistas: anos 60/70. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

COSTA, J. M.; PINHEIRO, N. A. M. O ensino por meio de temas-geradores: a educação pensada de forma contextualizada, problematizada e interdisciplinar. In: Imagens da Educação, v. 3, n. 2, p. 37-44, 2013.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 2001.

DENIS, R. C. **Uma introdução à história do Design**. São Paulo: Edgard Blücher, 2000.

DICIO. Dicionário Online de Português. Disponível em: <http://www.dicio.com.br>. Acesso em: abr. 2017

DIOGO, M. Hassis 90 anos: vida e obra do artista é celebrada em exposição no Museu Histórico Nacional. In: ND Entretenimento. Disponível em: < https://ndmais.com.br/entretenimento/hassis-90-anos-vida-e-obra-do-artista-e-celebrada-em-exposicao-no-museu-historico-nacional/ >. Acesso em: abr. 2019.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas, 1998.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL de Artes Visuais. Disponível em: < http://www.itaucultural.org.br >. Acesso em: abr. 2019.

ENCONTROS: Aloisio Magalhães / organização João de Souza Leite. 1. Ed. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2014.

ESDI. Escola Superior de Desenho Industrial. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: < http://www.esdi.uerj.br >. Acesso em: abr. 2016

ESTADÃO. **Acervo – Ditadura Militar**. Disponível em: < https://acervo.estadao.com.br/noticias/topicos,ditadura-militar,875,0.htm >. Acesso em: ago. 2019.

FARIAS, A. O xeque-mate no jogo da arte. In: LIGHT, Centro Cultural. **Nelson Leirner**: Uma viagem... Rio de Janeiro: Centro Cultural Light, 1997.

FERREIRA, A. B. de H. **Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

FERREIRA, G.; COTRIM, C. (Orgs.) **Escritos de Artistas**: anos 60/70. Rio de Janeiro: Zahar. 2006.

FILATRO, A. **Design instrucional contextualizado**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

FIORIN, J. L. Da necessidade da distinção entre texto e discurso. In: BRAIT, B.; SOUZA-E-SILVA, M. C. **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012.

FIORIN, J. L. **Elementos de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2013.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática. 2008.

FLEMING, J. **Web Navigation**: Designing the User Experience. Sebastopol: O'Reilly, 1998.

FLIRCK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Especial 50 anos do Golpe de 1964**. Disponível em: < https://www1.folha.uol.com.br/especial/2014/50anosdogolpede1964/ >. Acesso em ago. 2019.

FONTANELLA, Fernando. O que é um meme na Internet? Proposta para uma problemática da memesfera. In: **Anais do III Simpósio Nacional da ABCiber.** São Paulo: ABCiber, 2009.

FRANCO, E. S. **Hqtrônicas**: do suporte papel à rede Internet. São Paulo: Annablume, 2004.

FREIRE, C. A. da R. F. Vida de Sertanista: a trajetória de Francisco Meirelles. In: **Revista Tellus**, ano 8, n. 14, p. 87-114. Campo Grande/MS. abr. 2008.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FUNARTE. **Cartemas**: A Fotografia como Suporte de Criação. Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Arte/Núcleo de Fotografia, 1982.

G1. **50 anos do Golpe Militar**. Disponível em: < http://g1.globo.com/politica/50-anos-do-golpe-militar/pre-1964/platb/ >. Acesso em: ago. 2019.

GENETTE, G. **Palimpsestos**: a literatura de segunda mão. Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, J. C. “Beuys, Homem-Arena”. In: BEUYS, J. **Cada Homem Um Artista**. Porto: 7 Nós, 2010.

GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Contexto, 2011.

GROSSMANN, M. Museu como interface. In: GROSSMANN, M. & MARIOTTI, G. **Museum Art Today / Museu Arte Hoje**, São Paulo, Hedra & Forum Permanente, 2011, pp 193-221.

HERKENHOFF, P.; MOSQUERA, G.; CAMERON, D. **Cildo Meireles**. São Paulo: Cosac Naify, 2000.

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

HOUAISS, A. Cartemas. In: FUNARTE. **Cartemas**: A Fotografia como Suporte de Criação. Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Arte/Núcleo de Fotografia, 1982.

HOUAISS, A. **Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Disponível em: < http://houaiss.uol.com.br/ >. Acesso em: mai. 2017.

HUYSSEN, A. **Seduzidos pela memória**: arquitetura, monumentos, mídia. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Seminário 33 anos do projeto Interação em Brasília** (2014). Disponível em: < http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/228 >. Acesso em: mai. 2019.

JOHNSON, S. **Cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

KEHRWALD, M. I. P. **Ensino da Arte e as astúcias da intertextualidade**: pedagogias do olhar. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, pp. 181. 2009.

KRISTEVA, J. **Seméiotikè, Recherches pour une sémanalyse**. Seuil, 1969.

KRISTEVA, J. L’acte de naissance de l’intertextualité ou l’espace de la signification. In: RABAU, S. **L’Intertextualité**. Paris: Flammarion, 2002.

LANDOWSKI, E. **Passions sans nom**. Paris: PUF, 2004.

LANDOWSKI, E. Sociossemiótica: uma teoria geral do sentido. **Galaxia** (São Paulo, *Online*), n. 27, p. 10-20, jun. 2014a.

LANDOWSKI. **Interações arriscadas**. São Paulo: Estação das Letras e Cores: Centro de Pesquisas Sociossemióticas, 2014b.

LAVINAS, L. V. **Aloisio Magalhães e a ditadura**: desenvolvimento e legitimação. In: Anais do Encontro Nacional de História Oral. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de História Oral – ABHO, 2012.

LEITE, J. S. (Org.). **Encontros: Aloisio Magalhães**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2014.

LEITE, J. S. **A Herança do Olhar**: o Design de Aloisio Magalhães. Rio de Janeiro: Artviva/SENAC, 2003.

LEON, E. IAC/MASP, uma escola futurista em São Paulo. In: **Anais do Seminário MODERNIDADE LATINA** – Os Italianos e os Centros do Modernismo Latino-americano. São Paulo: MAC/USP. 2013.

LEOTE, R. Multisensorialidade e sinestesia: poéticas possíveis? **ARS (São Paulo)**, Brasil, v. 12, n. 24, p. 43-61, dez. 2014. ISSN 2178-0447. Disponível em: < http://www.revistas.usp.br/ars/article/view/96737/95910 >. Acesso em: 15 jan. 2016.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência –** o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LIMA, G. C. **O Gráfico Amador**. Rio de Janeiro: Verso Brasil Ed. 2014.

THE LITERARY ENCYCLOPEDIA. Exploring literature, history and culture. Disponível em: < https://www.litencyc.com >. Acesso em: abr. 2019.

LUPTON, E.; PHILLIPS, J. C. **Novos fundamentos do Design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

MAGALHÃES, A. **E Triunfo?** A Questão dos Bens Culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Fundação Roberto Marinho, 1985.

MAGALHÃES, A. **E Triunfo?** A Questão dos Bens Culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Fundação Roberto Marinho, 1997.

MAGALHÃES, A. **O Que o Desenho Industrial Pode Fazer pelo País?** In: Arcos: Design, Cultura Material e Visualidade, Rio de Janeiro: ESDI, 1998, v. I, n. único, p. 8-13.

MAGALHÃES, A. **Sobre o ensino das artes**. In: OCUPAÇÃO Aloisio Magalhães. São Paulo: Itaú Cultural, 2014. 64 p. Catálogo de exposição, de 26 de julho a 24 de agosto de 2014, Itaú Cultural São Paulo.

MAGALHÃES, J. L. Q. Comentário ao Artigo 1º da Constituição Federal. In: BONAVIDES, Paulo; MIRANDA, Jorge; AGRA, Walber de Moura. **Comentários à Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2009.

MAKOWIECKY, S. **A representação da cidade de Florianópolis na visão dos artistas plásticos**. Florianópolis; DIOESC, 2012.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, M. C.; BONFATI, M. C. B. M. (Org.) ; DEMARCHI, R. (Org.) ; DOMINGUES, C. (Org.) ; EGAS, O. (Org.) ; FABRO, M. L. S. (Org.) ; FIORAVANTI, M. L. B. (Org.) ; MOURA, L. (Org.) ; RODRIGUES, M. S. (Org.) ; SANTANA, P. (Org.) ; SANTIAGO, M. C. DO A. C. DE B. (Org.) ; SCHULTZE, A. M. (Org.) ; UTUARI, S. (Org.) . **Mediação**: provocações estéticas. 1. ed. São Paulo: Instituto de Artes/Unesp. Pós-Graduação, 2005. v. 1. 144p.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**. 2ª. Ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

MASP. Website Oficial. Disponível em: < http://www.masp.org.br >. Acesso em: mai. 2019.

MEIRA, M. R. Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In: PILLAR, A. D. (Org) **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MELO, J. L. Lembrança do amigo. In: MAGALHÃES, A.. **E Triunfo?** A Questão dos Bens Culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Fundação Roberto Marinho, 1997.

MEMÓRIA Viva. Direção, argumento e roteiro de Octávio Bezerra. Rio de Janeiro: Funarte, 1987. 120 minutos, VHS, idioma português, colorido, 35mm.

MOLON, N. D.; VIANNA, R. O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada. In. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, vol.7, nº. 2, São Paulo, Jul/Dez, 2012.

MORAIS, F. de **Cronologia das Artes Plásticas no Rio de Janeiro, 1816-1994.** Rio de Janeiro: Topbooks, 1994.

MUKAROVSKY, J. **Escritos sobre estética e semiótica da arte**. Lisboa: Ed. Estampa, 1988.

MYCZKOWSKI, Rafael Schultz; RAMOS, Célia Maria Antonacci. **Apagamentos retratos da privação.** 154 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Mestrado em Artes Visuais, Florianópolis, 2015.

NELSON, A. **Jac Leirner conversa com Adele Nelson**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

NIEDZIELUK, Luzinete Carpin. **Uma abordagem para o ensino-aprendizagem do gênero resenha acadêmica**. 2007. 232 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão.

NUNES, F. O. **Ctrl+Art+Del**: distúrbios em arte e tecnologia. São Paulo: Perspectiva, 2010.

OCUPAÇÃO Aloisio Magalhães. São Paulo: Itaú Cultural, 2014. 64 p. Catálogo de exposição, de 26 de julho a 24 de agosto de 2014, Itaú Cultural São Paulo.

OLIVEIRA, A. C. Interação e sentido nas práticas da vida. In: **Comunicação, mídia e consumo**, vol. 11, nº. 31, São Paulo, 2014, Mai/Ago, p. 179 -198.

OLIVEIRA, A. C. Uma São Paulo pelas práticas de vida. Do estudo semiótico dos discursos acabados aos das situações e das experiências vividas. In: Oliveira, A. C. (Org.) **São Paulo e Roma**: práticas de vida e ensino. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2017.

PAGLIA, C. **Imagens cintilantes**: uma viagem através da arte desde o Egito a Star Wars. Rio de Janeiro: Apicuri, 2014.

PENHARBEL, S. F.; ALVES, C. J. G. A. **A imagem da arte contemporânea na sala de aula**. In: Anais do II Encontro Nacional de Estudos da Imagem. Londrina, 2009.

PESSI, M. C. A. S.; MACHADO, R. S. B. **Ilustro imago**: professoras de arte e seus universos de imagens. 152 p. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, Doutorado em Artes Visuais, São Paulo, 2008.

PIETROFORTE, A. V. **Semiótica visual**: os percursos do olhar. São Paulo: Contexto, 2004.

PIGNATARI, D. **O que é comunicação poética**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2004.

PILLAR, A. D. (Org) **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PILLAR, A. D. **Visualidade contemporânea e educação**: interação de linguagens e leitura. In: Revista Contrapontos – Eletrônica, ol. 13 – n. 3 – p. 178-185 / set-dez 2013.

PLAZA, J. Arte e interatividade: Autor-obra-recepção. **ARS (São Paulo)**, Brasil, v. 1, n. 2, p. 9-29, 2003. ISSN 2178-0447. Disponível em: < http://www.cap.eca.usp.br/ars2/arteeinteratividade.pdf >. Acesso em: 15 jan. 2016.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Decreto de 19 de outubro de 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/dnn/Anterior%20a%202000/1998/Dnn7508.htm >. Acesso em: abr. 2016.

PRIBERAM. Dicionário Priberam de Língua Portuguesa. Disponível em: <http://www.priberam.pt>. Acesso em: abr. 2017.

QUINTAS, J. S. **O Projeto Interação 33 anos depois: um depoimento**. Texto apresentado no Seminário 33 anos do Projeto Interação promovido, em Brasília, de 27 a 29/08/2014, pela Coordenação de Educação Patrimonial, Departamento de Articulação e Fomento do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-IPHAN/DAF/Ceduc em conjunto com o Núcleo de Estudos da Cultura, Oralidade, Imagem e Memória do Centro-Oeste do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília- UnB/CEAM/Necoin. Disponível em: < https://lieas.fe.ufrj.br/download/artigos/ARTIGOS-PROJETO_INTERACAO_33ANOS_DEPOIS-.pdf >. Acesso em: mai. 2019.

RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. **Dicionário de Comunicação**. Com a colaboração de Muniz Sodré. Rio de Janeiro: Ed. Codecri, 1978.

RABAU, S. **L'Intertextualité**. Paris: Flammarion, 2002.

RAMALHO E OLIVEIRA, S. R. **Imagem também se lê**. São Paulo: Ed. Rosari, 2005.

RAMALHO E OLIVEIRA, S. R. Intertextualidades: sentidos gerados nos espaços entre imagens distintas. In: RAMALHO E OLIVEIRA. S. R.; VANDRESEN, M.; SCÓZ, M. **Desafios da pesquisa em Design**. Florianópolis: Ed. Da UDESC, 2016.

RAMALHO E OLIVEIRA, S. R. Luz na escuridão: da leitura à apreensão de sentidos. In: **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 100-116, jan./abr. 2018.

REBOUÇAS, M.; RAMALHO E OLIVEIRA; S. Experiências de estágios como acidentes do cotidiano: ação educativa em espaços culturais. In: FREITAS, K. S.; RAMALHO E OLIVEIRA, S. R. (Orgs.) **Proposições Interativas**: arte, pesquisa e ensino. Florianópolis: UDESC, 2010.

RIBEIRO, V. C. Apropriação na arte contemporânea: colecionismo e memória. In: **Anais do 17º Encontro Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**: Panorama da Pesquisa em Artes Visuais. Florianópolis: UDESC, 2008.

REDIG DE CAMPOS, J. Aloisio Magalhães: uma ideia viva. In: LEITE, J. S. **A Herança do Olhar**: o Design de Aloísio Magalhães. Rio de Janeiro: Artviva/SENAC. 2003

SABESP – Website oficial da Companhia de Saneamento Básico do Estado de São Paulo Disponível em: < http://sabesp.com.br >. Acesso em: 12 mai. 2019.

SAMOYAULT, T. **A Intertextualidade**. São Paulo: Hucitec. 2008

SANTOS, C. T.; SCHMIDT, M. C. Sobre os principais movimentos de estilo no Design. In: RAMALHO E OLIVEIRA, S. R.; VANDRESEN, M.; SCÓZ, M. **Desafios da pesquisa em Design**. Florianópolis: Ed. UDESC. 2016.

SCOVINO, F. (Org.). **Cildo Meireles**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2009.

SCÓZ, M.; RAMALHO E OLIVEIRA, S. R. Questões acerca do ritmo visual. In: FREITAS, N. K.; RAMALHO E OLIVEIRA, S. R. **Variantes na visualidade**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2010.

SILVA JUNIOR, A. F. **Uma etnografia do dinheiro**: os projetos gráficos de papel-moeda no Brasil após 1960. 2008. 337 f. Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

SOUSA, R. B. S. **Acervo de valores: os ícones do povo brasileiro na moeda nacional de 1961 a 2000**. 2006. 194 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás, Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia.

STOLARSKI, A. **Alexandre Wollner e a formação do design moderno no Brasil**: depoimentos sobre o design visual brasileiro. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO RJ. O que é mediação. Disponível em: < http://www.tjrj.jus.br/web/guest/institucional/mediacao/estrutura-administrativa/o-que-e-mediacao >. Acesso em: mai. 2019.

TRIGUEIROS, F. S. **Dinheiro no Brasil**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Léo Christiano Editorial, 1987.

VERGARA, Luiz Guilherme. **Curadorias Educativas**. Rio de Janeiro – Anais ANPAP, 1996.

VILLAS-BOAS, André. **Produção gráfica para designers**. Rio de Janeiro: 2AB, 2010.

VOLLI, U. **Manual de Semótica**. São Paulo: Ed. Loyola, 2012.

WOLLNER, Alexandre. **Alexandre Wollner: design visual 50 anos**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003. 336p.

ZANINI, W. Primeiros tempos da arte / tecnologia no Brasil. In: **Arte no século XXI**: a humanização das tecnologias, 233- 242. São Paulo: Unesp, 1997