

# DA BUSCA POR ENCONTRAR-ME



Taliane Tomita



A arte existe porque a vida não basta, a vida é pouca.

Ferreira Gullar



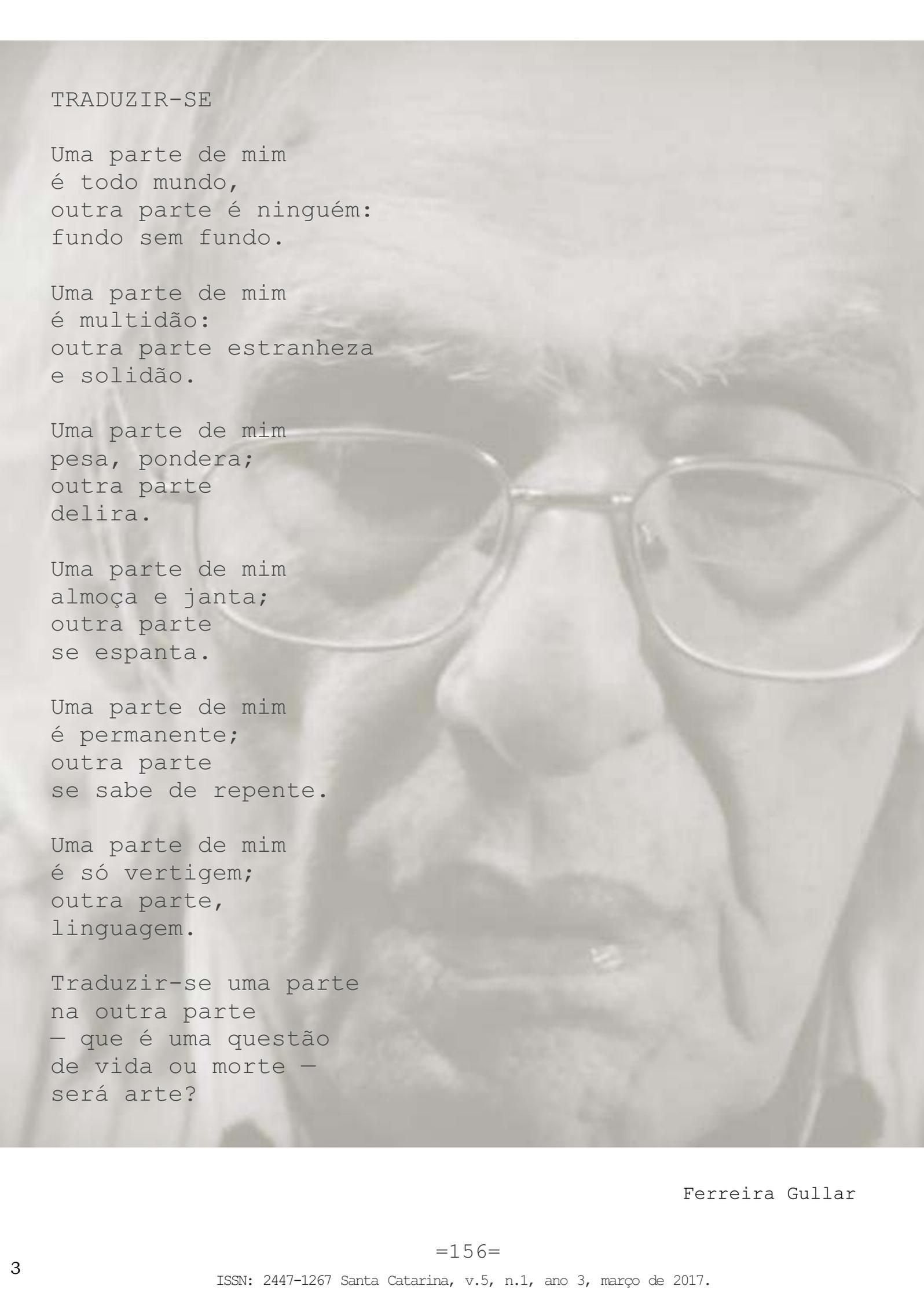
## DA BUSCA POR ENCONTRAR-ME

Revista apresentada como requisito parcial para a conclusão da disciplina SOBRE SER ARTISTA PROFESSOR ministrada no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC/CEART.

Docente: Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Jocielle Lampert

Edição e produção: TALIANE GRAFF TOMITA  
Mestranda em Ensino das Artes Visuais

Dezembro de 2016.



TRADUZIR-SE

Uma parte de mim  
é todo mundo,  
outra parte é ninguém:  
fundo sem fundo.

Uma parte de mim  
é multidão:  
outra parte estranheza  
e solidão.

Uma parte de mim  
pesa, pondera;  
outra parte  
delira.

Uma parte de mim  
almoça e janta;  
outra parte  
se espanta.

Uma parte de mim  
é permanente;  
outra parte  
se sabe de repente.

Uma parte de mim  
é só vertigem;  
outra parte,  
linguagem.

Traduzir-se uma parte  
na outra parte  
— que é uma questão  
de vida ou morte —  
será arte?

Ferreira Gullar

# Sumário

Apresentação

p. 05

O Dispositivo

p. 06

Entre a prática e a teoria: o dia em que o Sol não apareceu

p. 13

Monotípia

p. 15

Ferramentas

p. 19

[Artigo] Tentativas de encontros: sobre ser professora-artista

p. 21

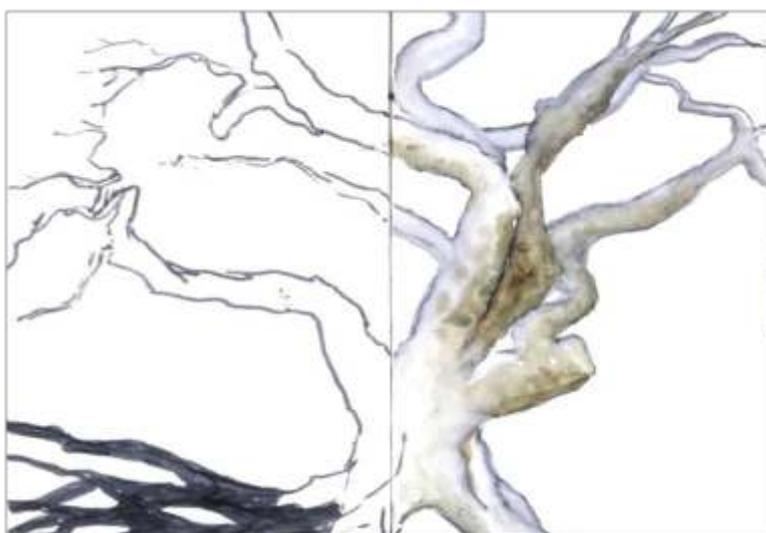
Camínhos

p. 33

## Apresentação

Será possível encontrar a si mesmo sem antes sentir-se perdido? Por alguns momentos percebi em minha trilha pegadas bem delineadas, marcas profundas no solo, que representavam firmeza no passo, certeza de rota. Como um operário que sabe exatamente qual a sua função e não hesita na execução. Em outros tantos, deixei para trás um caminhar mais solto, quase como uma deriva, permitindo-me levar pelas rajadas de ventos mais fortes, cujo trajeto não podia sequer imaginar. As pegadas mudavam de direção repentinamente ou retornavam pelo mesmo caminho sem muita linearidade, sobrepondo-se como numa dança.

Vejo que muitas das minhas experiências docentes foram como rajadas fortes que passaram ao meu lado e que tive a oportunidade de, avançando apenas alguns passos, ser tomada pela sua fúria e levada quase sem controle numa jornada intensa e exigente. Já outras foram mais suaves e gradativas, permitindo uma aprendizagem menos brusca.



Tenho percebido que o vento pode quebrar os galhos de uma árvore, derrubar suas folhas, fazê-la moldar-se em sua direção. Por vezes, na prática docente, me senti como uma árvore. Mas o vento pode auxiliar na polinização permitindo que ela se espalhe, que alcance outros terrenos. Ele também impede que a árvore permaneça completamente imóvel, como se não possuísse vida alguma. Exige que ela se adapte, e também que se recupere após algumas perdas em decorrência da tempestade.

Enfim, t rago nesta edição algumas das ramificações de meus galhos, buscando um encontro com a professora-artista que se constrói durante processos de ensino e aprendizagem em Artes Visuais.



## O DISPOSITIVO



Não se sabe o que é possível encontrar pelo caminho...

O encontro com o desconhecido antes de um feriado. Assim foi recebido o conjunto de elementos entregue pela professora e nomeado por ela como Dispositivo. A proposta pedagógica envolvia a necessidade de criação por parte dos discentes. O conjunto que recebi era composto por uma folha de sketchbook com textura quadriculada vermelha; dois papéis coloridos em tons de amarelo; uma folha de agenda contendo reproduções de artistas reconhecidos na História da Arte – uma delas era de Vincent Van Gogh; dois fragmentos de um negativo fotográfico; duas páginas do livro Arte como experiência de John Dewey; três pequenos papéis pautados para anotações e um gentil e doce acompanhante para completar o pacote. Mas o que fazer com aqueles materiais? O mais simples de resolver, obviamente, era o chocolate. Foi o primeiro a ser capturado dentre os elementos.

Estive a observar cada material por algumas vezes. Abria a pasta onde os havia guardado e repassava-os manualmente sem muito resultado. Um ou outro pensamento se mostrava interessante. Aos poucos as ideias foram tomando mais forma e desenvolvendo-se.

Senti a necessidade de unir àqueles elementos alguns outros adquiridos no cotidiano, coisas que haviam chamado minha atenção (embalagem vazia de café

em pó; publicação sobre um projeto intitulado Astrolabio encontrada no hall de um dos blocos da Universidade; postais antigos; folders; desenhos de meu diário gráfico; impressões de um trabalho de monotipia do artista e colega Leandro Serpa; restos de folhas coloridas; o envelope que embrulhava a minha mais nova aquisição – o livro à que pertenciam as cópias das páginas de texto de meu Dispositivo; fotografias em negativo produzidas na oficina de pin hole, da qual havia participado recentemente; e imagens impressas deixadas após a performance „Desandar apresentada na Udesc Florianópolis - Campus Itacorubi, com Beatriz Cruz e Livia Piccolo. Estes últimos, eventos do XI Ciclo de Investigações em Artes Visuais realizado na Udesc e produzido pelo Programa de Pós-Graduação - Ceart/Udesc.

De tudo aquilo de que me apropriei fui construindo um pequeno caderno cheio de mim. Dos meus olhares, das minhas andanças. Dos meus pontos de interrogação.

Dentre as páginas do caderno confeccionado aparecem três das quatro fotografias produzidas durante a oficina de pin hole, não sendo aproveitada apenas aquela cujo resultado poderia ser considerado mais satisfatório, onde a imagem enquadrada aparecia com mais precisão. A seguir, porém, vemos apenas borrões, que pouco ou nada lembram as cenas escolhidas para a composição fotográfica.



Consegui extrair delas mais desdobramentos justamente pela ausência da certeza, pela possibilidade advinda da falha. As imagens em negativo não se aproximaram do resultado esperado. No entanto, no contraste das manchas pretas e acinzentadas com o fundo claro do papel fotográfico, encontrei outras paisagens, vistas apenas pela abertura, pela fenda decorrente da falha na execução do processo técnico.

Em entrevista realizada por Daniela Maura em 2013, o professor Eugênio Paccelli Horta aborda, dentre outros assuntos, questionamentos com relação à busca do êxito nas pesquisas como algo que encaminharia na direção de padrões investigativos muito limitantes. Segundo ele, esse direcionamento, “esse desejo de você conseguir êxito nas coisas” acaba por estabelecer formas de investigação que garantem esse êxito, mas que justamente por isso, diminuem as possibilidades do trabalho. E acrescenta: “[...] Por que uma dissertação, uma tese [...] um trabalho final de um aluno tem que ser exitoso? Por que não pode ser um grande fracasso?” (HORTA, 2013, p. 17).



Fragmentos do caderno produzido através do Dispositivo.

Refletir criticamente sobre o resultado não esperado de uma prática artística ou pedagógica instaura um momento de pausa, releva a importância de todos os fatores que estão envolvidos no ato criativo e permite um aprendizado a partir da experiência, tenha sido ela próxima ou distante do planejado.

[...] Do ponto de vista da investigação dentro da universidade eu só trabalho no padrão de pesquisa considerado acadêmico fazendo o mestrado e o doutorado, nas minhas outras pesquisas, esse padrão [...] não funciona pra mim. Porque tem uma coisa que acho muito importante que é o acaso, gosto enquanto investigador em arte, [...] e o acaso te propicia o êxito e o fracasso também (HORTA, 2013, p. 17).

Pensar a potência do erro e do fracasso foi algo que demorou a ser considerado em minhas experiências. Estar presa na busca do êxito sempre foi algo comum em meu percurso, e me parece ter uma forte relação com a forma de ensino escolar a que estive submetida e que ainda persiste, onde na grande maioria das vezes a competitividade e o foco no que se consideram os melhores resultados continuam tendo presença obrigatória. As formas de avaliação e classificação estão inseridas no sistema escolar e profissional, e nelas, a clara distinção entre o erro, o acerto e as suas consequências nas relações sociais, que envolvem aceitação e rejeição nas suas variadas formas.

O aproveitamento dessas brechas abertas pelas falhas/fracassos e das suas possibilidades criativas, referentes principalmente ao campo do ensino da Arte, pode ser visto como uma grande alternativa em direção a processos mais individualizados que explorem a subjetividade frente às tentativas de homogeneização.

Como Horta afirma: “uma história é feita de fracassos também, então se eu quiser [...] ficar querendo acertar sempre, não vou poder arriscar” (HORTA, 2013, p. 17). Quando comenta isso, faz clara referência à sua ação docente, dando ênfase à importância que confere às práticas artísticas e pedagógicas que envolvam o risco do fracasso e suas análises. Ou seja, não é apenas um deixar errar, mas trabalhar a potência do erro pela sua análise, pela reflexão crítica e pela ampliação criativa que pode abranger.

A seguir, trago mais algumas páginas de minha experiência com o Dispositivo e dos desdobramentos desenvolvidos por intermédio de fracassos e de impossibilidades. Não vendo o que esperava pude ver muito mais.

Basta  
os contornos  
to  
lugar / espaço /  
tempo

dar uma finalidade  
encontrar-se  
encontrar-se no  
processo criativo



FRAGMENTOS  
imagens

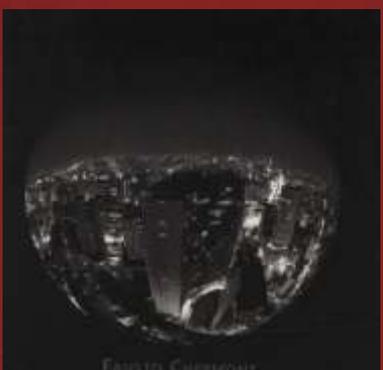
encontrar a imagem  
o que eu vejo?  
o que você vê?  
o que eu imagina?



eu sempre quis voar

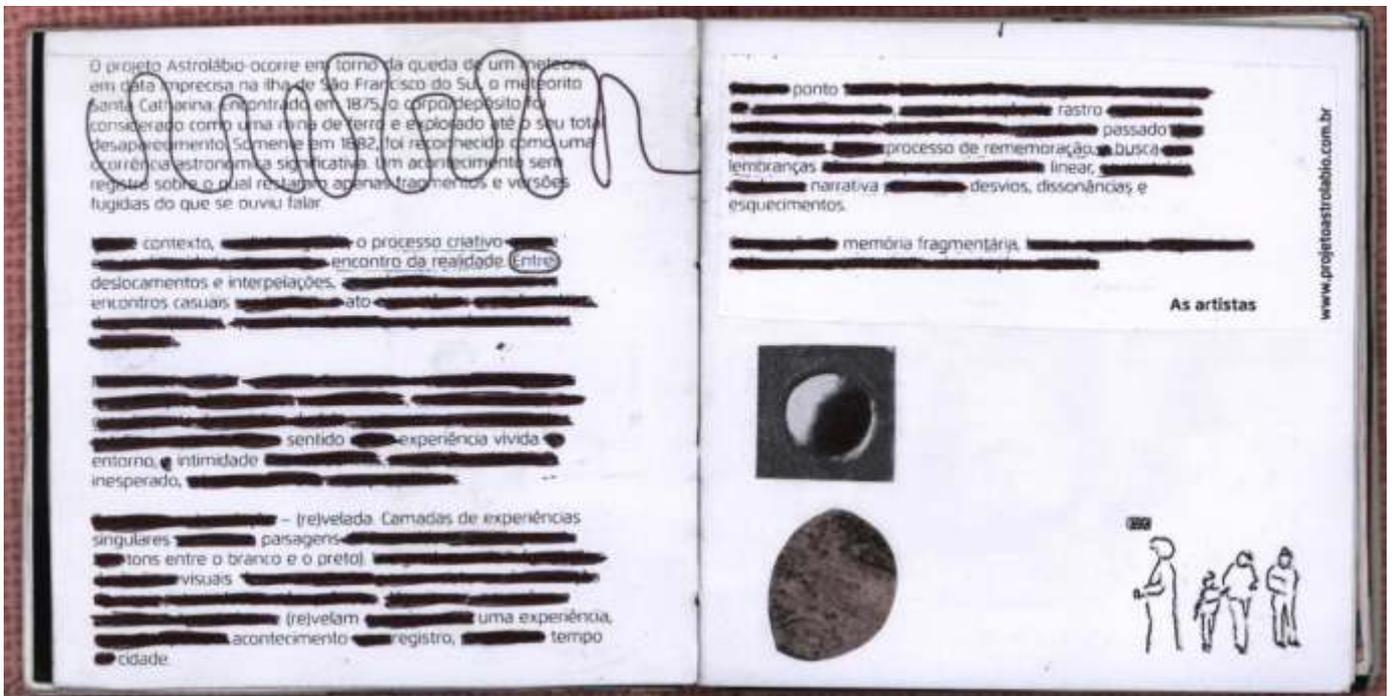


SOBRE A  
CAPACIDADE  
HUMANA DE  
REDESENHAR  
MAPAS PRÓPRIOS

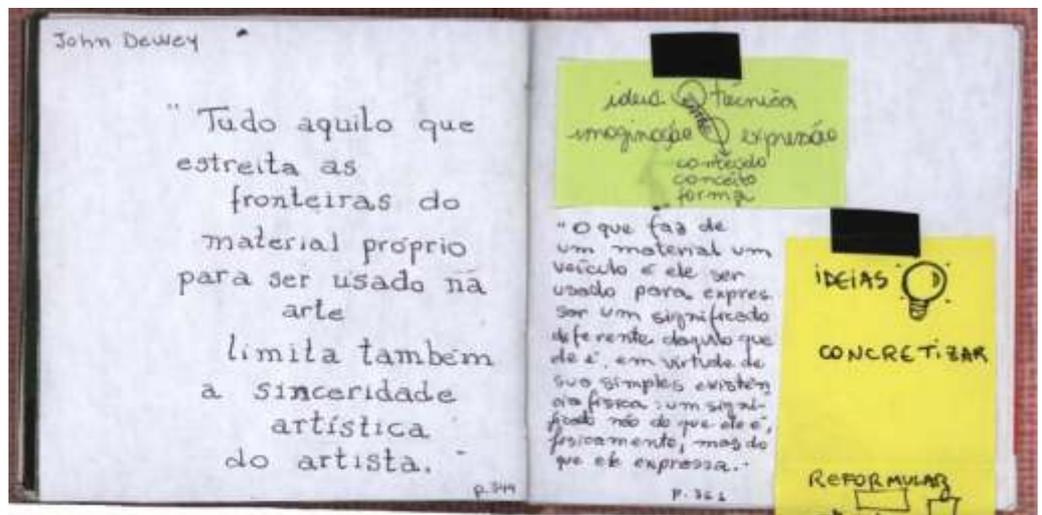


FRANÇO CERAMON





o que me trouxe pra cá foi o amor



Faz parte do caráter mesmo da mente criativa buscar e captar qualquer material que a estimule, para que o valor desse material seja espremido e se converta em matéria de uma nova experiência.

p.293 Dewey



Tolstói

Os artistas se alimentam uns dos outros como canibais.

O QUE FAZ SENTIDO PARA MIM?

interação

↑ =

REGISTRAR  
REFLETIR  
FAZER ALGO COM ISSO!

SUJEITO + AMBIENTE = EXPERIÊNCIA  
Dewey



## Entre a prática e a teoria : o dia em que o Sol não apareceu

Durante a aula programada para que trabalhássemos com uma técnica artística, o Sol não nos trouxe a satisfação de sua presença, o que acarretou a impossibilidade de realização da Cianotipia no espaço externo do ateliê. Contudo, conseguimos percorrer um pequeno trajeto teórico em torno da técnica.

Retomando meu diário gráfico, visualizo anotações, dicas e pequenos desenhos feitos a partir das falas daquela aula teórico-prática que me servem de gatilho à memória. Palavras ditas aos discentes em decorrência de pesquisa teórica e de muita experimentação, principalmente por meio da atuação ativa do Grupo de Pesquisa Estúdio de Pintura Apotheke - coordenado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jociele Lampert, docente desta disciplina (Sobre Ser Artista Professor).

A prática artística realizada naquele encontro, devido à presença cinzenta nos céus, precisou acionar o conhecido “Plano B” e o encaminhamento para a utilização de outra técnica, a Monotipia com tinta a óleo.



Compartilho aqui alguns de meus registros referentes à Cianotipia e à Monotipia cujo conhecimento se fez a partir daquela aula.

Armazenar quimicos da CIANOTIPIA em vidros marrons ou em potes plásticos pretos grossos.

- 2 quimicos prontos
- precisam ser utilizados na medida exata - a mesma medida de cada.
- muda o tom da cor (azul)

pinel de espuma  
 pl. passar a emulsão no papel! limpar bem e secar depois de 10 min no lab. fotog. (oscuro)

→ Não é uma técnica pl ensinar numa escola no com nta infra estrutura. Melhor fazer sozinho

→ problemas luz e calor (mínimo) mte choro de dar errado

→ Emulsões - 5 comedias

papel no meio sanduiche de acrílico → vedar

nem verticez umas 5h aqui no ilha.

→ pl revelar basicamente muito limpa

Sol  
 imagem  
 o que somatório  
 fixador  
 água destilada

bombar na água por exposição

x qualidade do papel interfere mto

→ Jacquin Jesus Referência  
 O Lugar do Alho sobre ensino de cianotipia

→ precisa de sol o tempo todo

→ não pode ventar - pl não entrar ar dentro. (basta imagem)

→

quimicos pl não entram ar

2 acrílicos com o papel no meio

→ vedado

MONOTIPIA - a oleo ideal sobre vidro

- mas pode ser acrílico (grosso)

embalhar com papel alumínio

→ Baren ou prensa recdibon movimento circular, leve, suave.

ou colher pau

\* papel fopover da uma copia bem precisa

\* mas "home miller" to é bom

\* não dá pl deixar seco - alguns de 60s

→ dá pl fazer até 3 ou 4 impressões

**MONOTIPIA** to dá com

- ↳ Aquarela e
- ↳ Acrílico

↓ difícil porque tem q ser muito rápido. e quado no papel

x burrupoder de H2O precisa

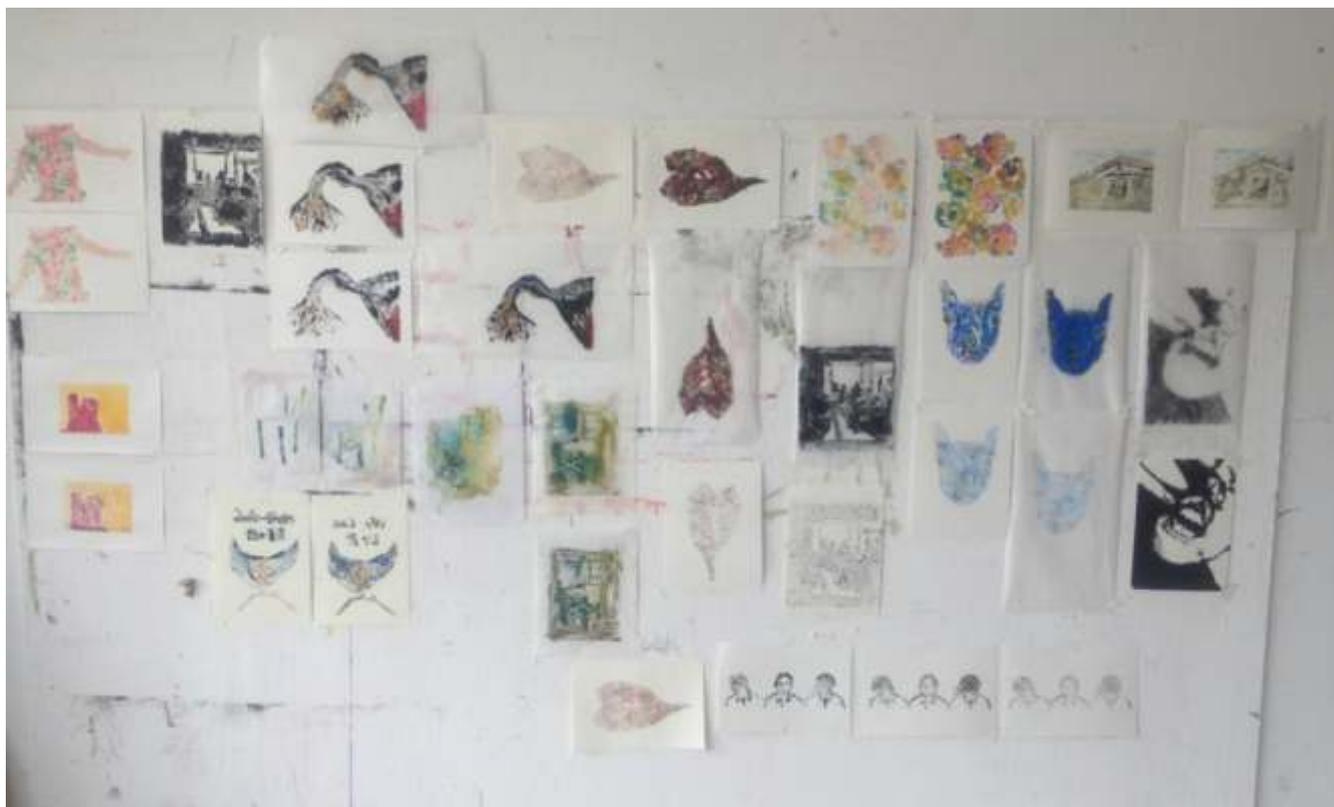
ANTOTIPIA - onde sol bate do beta

- monocromática
- pigmento natural > des x
- posse usar
- tenho o positivo, mas pode ser negativa

CIANO - tenho o negativo

- onde sol bate course - fica azul escuro

# Monotipia



Monotipias com tinta a óleo produzidas pela turma durante a aula no ateliê.  
Fotografia: arquivo pessoal.

Uma folha de árvore recolhida em 26 de junho de 2016 no Balneário São Miguel e seu desdobramento com desenho e aquarela encontrado em meu Acompanhante – forma de nomear meu caderno gráfico desde uma disciplina ministrada pelo Prof. Diego Rayck, em 2012, na qual este termo foi-me apresentado – gerou, a partir da experimentação prática, uma série de impressões apresentadas a seguir. O uso de papéis de gramaturas e texturas variadas, assim como as alterações ocasionadas pela quantidade de tinta e forma de pressão utilizada durante a impressão, resultaram nas diversificadas visualidades das imagens obtidas.



O trabalho em monotipia exigiu a escolha prévia da imagem a ser empregada como referência visual. Já havia realizado em algum momento durante a graduação esta prática, não recorro ao certo, mas provavelmente durante uma disciplina ou oficina com a presença da Prof<sup>a</sup>. Jocielle como ministrante. Lembro-me de trabalhar uma imagem da natureza. Era a representação de uma gravura do Monte Fuji, no Japão. Tenho uma imagem mental da figura utilizada naquela primeira experiência com esta técnica. Fiz uma busca para recuperar a fotografia daquele primeiro contato com a monotipia a óleo, mas não a encontrei. Provavelmente mais uma dentre as imagens virtuais que se perderam em meio ao excesso ou aos instrumentos eletrônicos que, por vezes, se danificam levando consigo uma parte dos registros de nossa história.

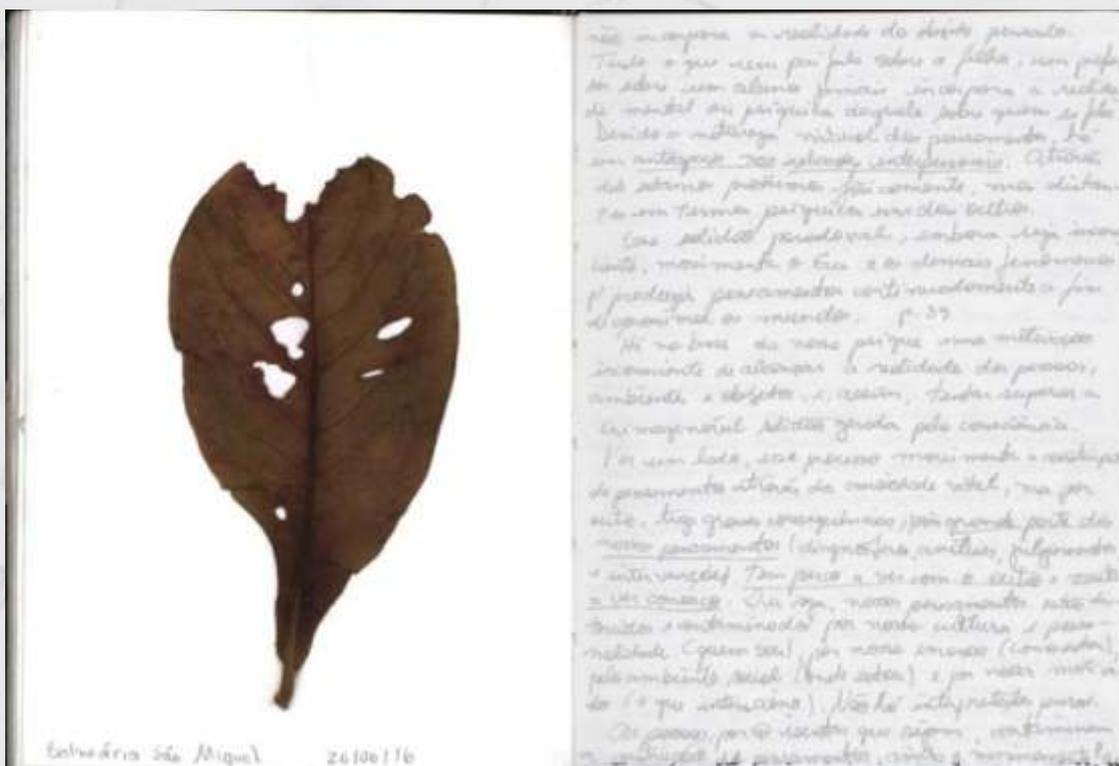
Tenho uma inclinação em recorrer às imagens da fauna e flora, tanto representações quanto a própria observação em campo. Dessa vez, minha referência visual para a prática artística voltou-se para o meu diário gráfico, ou melhor, para o meu Acompanhante - e nele está novamente expresso o meu olhar que insiste em se direcionar aos demais seres vivos, que não os humanos.

A história é breve. Um passeio pela praia mais próxima do município onde agora resido (Biguaçu). O local é chamado de Balneário São Miguel e foi a primeira praia à qual tive contato depois de fixar-me nesta nova morada. Sua importância está no impacto que a proximidade da floresta, da praia e outros ambientes como estes, cheios de energia positiva, têm sobre o meu dia a dia. Esse contato direto, não apenas visual, reflete-se em meu bem-estar como uma recarga propulsora que me permite continuar trilhando os caminhos da docência e da Arte.

Quando me sinto sobrecarregado pelo ciclo do sistema e quando os conflitos e questionamentos constantes do trabalho com a Arte e com a docência nas Artes Visuais ameaçam me desestabilizar, ou de fato o fazem de alguma maneira, a natureza é minha fonte de recuperação. Nela, com os pés descalços em contato com a terra, a areia ou a grama, ouvindo o mar ou os pássaros, sentindo seus sons e movimentos interconectados, consigo encontrar a minha própria harmonia. Acho um caminho para pensar sobre minhas escolhas e seguir com renovada convicção.

A imagem representada e sequencialmente impressa com tinta a óleo pela técnica da monotipia surge de um desses passeios, que são momentos reflexivos e me permitem buscar certo esvaziamento da mente, a fim de que seja possível continuar o percurso cotidiano.

Na grande maioria das vezes em que esses momentos de encontro com o meio ambiente acontecem, eu recolho um fragmento, algo que fica como representação física, visual e afetiva de um espaço-tempo vivenciado. Uma folha caída pela qual meu olhar foi atraído. Ela já pertence às memórias do meu Acompanhante, e agora, devido à prática artística da monotopia, se desdobrou em tantas outras.



# FERRAMENTAS

Como entender o que é uma ferramenta no âmbito do ensino das Artes Visuais? A primeira ideia que vem à mente com relação à palavra é a utilidade. A ferramenta, no entendimento comum, serve para auxiliar na realização de uma ação, tem uma função bem específica. Penso sempre no martelo, talvez por ter sido citado durante as aulas ou por ser uma das primeiras ferramentas a que se tem fácil acesso quando criança. Lembro-me do balde de ferramentas que minha mãe possuía e que ainda está na lavanderia da casa dela. Um balde pequeno de alumínio com muitos pregos e parafusos, algumas chaves de fenda e um martelo.

A ferramenta, então, é algo que ajuda a executar uma ação? Pode ser um material? Creio que sim. E pensando sobre isso percebi algumas ferramentas não convencionais das quais venho fazendo uso. Não falo aqui dos pincéis produzidos durante a aula de Artes Visuais, com restos de cabelos cortados ou com o pelo do rabo do gato de estimação, pois estes também podem ser entendidos como ferramentas no campo de trabalho de um professor artista. Mas, falo das ferramentas que encontrei em meio ao meu cotidiano e que não são apenas objetos, mas também espaços físicos e temporais.



Pincel produzido em casa por um aluno do 7º ano chamado Marcos, após a aula de produção artesanal de pincéis. Tive o prazer de recebê-lo de presente. Obs.: feito com pelo do rabo do gato!

Foto: arquivo pessoal.

Na tentativa de mapear metodologias, procedimentos e ferramentas fiquei um tanto confusa, confesso. Sem receio de arriscar e falhar, identifiquei algumas das ferramentas que mais me auxiliam, principalmente na prática pedagógica, mas que também interferem na prática artística. Entendo que a forma como as utilizo é o que pode ser denominado de procedimento. O registro é, aqui, parte integrante e essencial, materializando as ideias. O relato, a escrita ou o registro gráfico, vistos também como ferramentas.

Ferramenta nº 1: O caderno gráfico (Acompanhante). Sempre ao alcance.

*Ferramenta nº 2: O dia ensolarado.*



*Interfere diretamente em minha prática pedagógica e artística pela influência da luz e da energia do Sol em minha motivação diária. Um dia de Sol é para mim uma ferramenta fundamental.*

*Ferramenta nº 3: O trajeto Biguaçu <-> Florianópolis.*



*Todos os dias da semana deste segundo semestre de 2016, com exceção de sexta-feira, percorri entre 80 e 100 quilômetros, me deslocando da casa onde resido até os locais de estudo e trabalho. Observei que o tempo requerido para o deslocamento nesse trajeto foi, por diversas vezes, preenchido por planejamentos. Quando o trânsito não está intenso é possível deixar os pensamentos fluírem e, desse modo, fazer uso do percurso espaço-temporal para resolução de problemas ligados à prática pedagógica e artística. Acredite, várias ideias relacionadas às aulas, roteiros, metodologias e práticas encontraram um ponto de ebulição nesse momento. Surgiram reflexões a cerca de minha prática docente, voltadas aos fracassos e êxitos das aulas, ideias relacionadas à busca por melhores soluções e formas de auxiliar no desenvolvimento processual dos educandos, assim como "insights" sobre meu próprio fazer artístico. Sigo na busca por outras ferramentas...*

## RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre o ser professor-artista e a busca pelo entendimento de sua identidade. Em decorrência do percurso acadêmico e das vivências no ensino das Artes Visuais, desencadearam-se embates com a maneira de perceber-me, o que, de certo modo, convergiu para um processo de conscientização com relação à escolha profissional e a um constante questionamento sobre o campo de atuação e os modos de ver e ser vista no que se refere à prática pedagógica e a prática artística. Apresento algumas considerações com relação ao termo identidade e fragmentos de estudos voltados à atuação e a formação do ser professor-artista.

**PALAVRAS-CHAVE:** Professora-artista; identidade; prática artística; prática pedagógica.

Considerando o contexto contemporâneo do professor de Artes Visuais e do artista visual no que tange ao ensino e à necessidade ou opção de interligação entre os campos de atuação, enfatizo a nomenclatura PROFESSORA-ARTISTA dentre as tantas possibilidades [artista-professora, professora/artista, (artista) professora, entre outras variações] por perceber-me primeiramente como docente. A prática na área de ensino, que antecedeu a própria formação em Licenciatura nas Artes Visuais, abraçou-me e concedeu-me espaço de pertencimento a um habitat, que era até então completamente desconhecido do meu caminhar. No pequeno trajeto percorrido até o momento foi possível perceber erros e acertos em minha prática docente, alguns instantaneamente, outros após um período de amadurecimento. De alguns questionamentos decorrentes do percurso acadêmico e das vivências no ensino das Artes Visuais desencadearam-se embates com a minha própria identificação, com a maneira de perceber-me. De certo modo, isso convergiu para um processo de conscientização com relação à escolha

profissional, gerando o entendimento de que este é o lugar que pretendo continuar desvendando.

Desde os primeiros movimentos de minha prática docente, quando se dava apenas num âmbito não formal, identifiquei-me e ocupei um espaço que compreendia ser o do professor. Não digo isso no sentido de que este termo ou lugar carregue um peso hierarquizador que demonstre a valorização de uma prática frente à outra (pedagógica e artística), mas apenas no sentido de vê-lo como uma primeira forma de sentir-me, uma espécie de identidade assumida, porém em desenvolvimento.

Com o tempo, algumas experiências no ensino e aprendizagem em Artes Visuais e estudos relacionados ao ser professor/artista/pesquisador – ponto importante de abordagem do curso de Graduação que concluí - a tríade, que inicialmente não conseguia visualizar e muito menos executar na prática, encaminhou-se para uma variação de nomenclatura na qual a pesquisa encontra-se intrínseca tanto no campo de ação do professor quanto no do artista, sendo assim desnecessária a sua representação visual. Apenas uma questão de apresentação, pois conceitualmente os três ainda se conectam de modo íntimo, formando deste modo a perspectiva contemporânea do artista professor. Esta, aos poucos, mostrou-se ao meu olhar de forma menos utópica. Frente a isso, e abordando a questão das nomenclaturas, compreende-se que:

O termo [artista/professor] foi usado inicialmente por George Wallis, em meados do século dezenove, e vem sendo construído desde então, para firmar um retrato pedagógico da identidade associado à práxis do fazer/saber Arte. Desde então, uma rede de ações, textos/teorias e práticas foram desenvolvidas, para entender o processo de pensamento que discute o lugar do professor artista, que é um processo conceitual de ampliar um modo artístico e estético de pensar o ensino de Arte (LAMPERT, 2015, no prelo).

Inserida no contexto em que a busca pelo entendimento do lugar, dos saberes e fazeres desse profissional continua a desenvolver-se, encontro-me imersa na reflexão sobre a identidade deste ser professora-artista. Atravesso um período de transição pessoal diante do qual se tornou possível dar início a um processo de perceber-me também como artista. Contudo, ainda é um

reconhecimento parcial, que caminha junto à minha procura pela conciliação saudável e equilibrada entre a prática docente e a prática artística. Sinto necessidade de alguns elementos para conceder-me habitante completa deste outro espaço, o do ser artista. Dentre eles encontram-se uma maior frequência e ação prática de ateliê, mais experimentações e análise de trabalhos próprios e de outros artistas, ou seja, uma maior organização e planejamento da distribuição do tempo para abarcar um número mais amplo de interesses do ser artista, tanto no que se refere à prática quanto à teoria.

Neste percurso, visualizando esses espaços e fazeres pertinentes ao professor e ao artista, encontro as considerações de Thorton (2013), que em seu texto *A identidade do artista professor* aponta em síntese algumas visões sobre o conceito de identidade, trazendo abordagens de diferentes teóricos sobre o tema. Dentre elas o autor traz a visão de Erikson (1980), que compreende a identidade com uma “self awareness”, como uma consciência própria; a visão de McCall e Simmonds (1982) que tratam a identidade como ocupação de posições sociais; e uma terceira, de Biddle (1979), que se refere a ela como emprego consistente de rótulos. A partir dessas três visões o autor aponta duas perspectivas de identidade com os seguintes questionamentos: “Como eu identifico a mim mesmo?” e “Com quais títulos, regras, práticas, conhecimentos, valores e vocações os outros me identificam?” (THORTON, p. 49, 2013).

Suas colocações me direcionam para uma constante problemática relacionada aos padrões de julgamento e dos possíveis mitos e estereótipos criados tanto em torno da figura do artista como da do professor, sem esquecer os que circundam a mais recente figura do professor artista ou artista professor. Leva a pensar como eu me identifico, como me intitulo, se sou ou se me considero professora, artista, ou ambos? E como sou identificada pelos outros, pela sociedade, por meio de um conjunto de dispositivos (já citados anteriormente no questionamento feito por Thorton) que participam de um sistema regulador.

Diante da complexidade desses questionamentos e seus desdobramentos com vistas à observação dos próprios modos de perceber-se e ser percebida, opto no momento por utilizar um hífen (-) entre as denominações professora e artista, como apresentado inicialmente. Entendendo que sua presença, ao mesmo tempo em que separa os elementos também os mantém, de alguma forma, unidos. Em

minha percepção, ele representa uma ponte entre esses dois lugares, entre esses dois estados de ser, essas duas escolhas. Ser professora e ser artista: partes de mundos diversos que apresentam relações muito fortes e pontos de troca ou pontes, permitindo que o indivíduo possa ser único mesmo habitando espaços múltiplos pertencentes a esses dois campos. Thorton (2013) apresenta essa noção de justaposição entre conceitos de identidade com o diagrama a seguir:

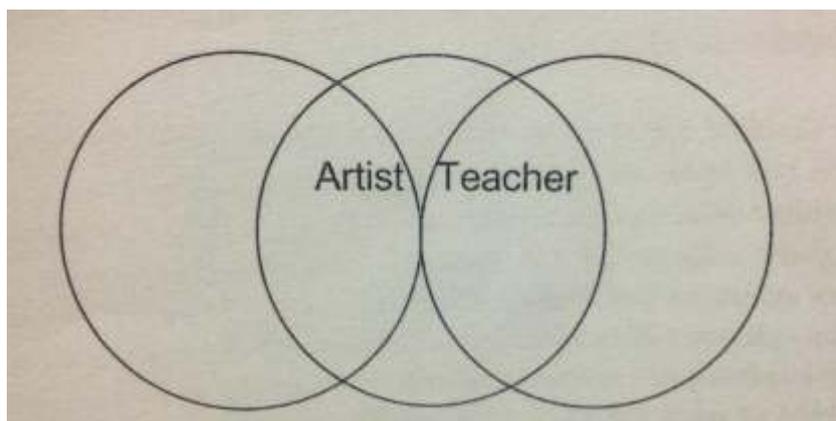


Figura apresentada por Thorton (2013) como representação da justaposição entre os conceitos de identidades de artista e professor.

Com relação a esta sobreposição que parece evidenciar o caráter de conexão e complementaridade envolvidos no ser professor-artista, o autor ainda acrescenta que:

O significado desta justaposição para a identidade conceitual do artista professor é que características, atitudes, conhecimento e habilidades associadas com ambos, artistas e professores, são combinadas numa identidade única sem necessariamente abandonar alguma em favor de outras. A identidade do artista professor poderia ser vista como simplesmente a soma de fatores associada com as identidades separadas de professor e artista ou como uma sinergia nas quais novas características, atitudes, conhecimentos e habilidades são desenvolvidas ou criadas” (THORTON, 2013, p. 52).

A possibilidade de ser somente professora existe tanto quanto a de ser somente artista. Entretanto, insisto em desvendar esse território que se encontra entre uma e outra, esse espaço complexo que busca definições já na sua forma de nomeação: professora-artista. O termo é repleto de inter-relações e

atravessamentos que parecem distintos, porém complementares. Esse lugar que se encontra no meio, esse pequeno espaço representacional ocupado pelo hífen, apresenta uma imensidão e amplitude invisíveis, cujas bordas começam a se mostrar turvamente apenas após uma cansativa persistência, um direcionamento de atenção às nossas escolhas, seguido por análises críticas a cerca das funções deste personagem no enredo da prática pedagógica e artística.

Pensar essa justaposição entre a professora e a artista, formando uma identidade associativa e suas complexas tramas, não permite que eu me acomode, não deixa espaço para a estagnação, impulsionando desse modo uma pesquisa cujo intuito é o de tornar-me mais ciente de minhas escolhas, para refletir criticamente sobre as ações que realizo e para buscar viver e atuar de forma responsável e com amor na Arte e na Educação. Segundo Thorton (2013), “a integração das funções do artista e professor manifesta como uma identidade profunda, poderia ser construída como refletindo um deslocamento em direção à integração de arte e educação” (THORTON, 2013, p. 53).

Existem, contudo, cuidados a serem tomados quando se utiliza o termo identidade, tendo em vista as variações na concepção de entendimento sobre o conceito. Uma das visões, que o enfoca de maneira mais pessimista, entende que “uma identidade é a institucionalização de uma forma, é a redução do movimento de criação à reprodução de modelos hegemônicos e estereotipados” (PEREIRA, 2013, p. 41). Se percebermos a identidade como um bloco fixo de características que regulam a ação dos sujeitos, tenderemos a não encontrar uma maneira de conciliar professor e artista de forma fluida. A sobreposição sugerida por Thorton (2013) parece-me permear pelo âmbito dessa fluidez, o que permite certos desvios e novas formações de identidades, por não visualizá-las em separado e com barreiras limitantes.

Ainda com foco neste campo de reflexão sobre a identidade e segundo o entendimento de Thorton (2013), parafraseando Goffman (1974), temos que: “apresentando nós mesmos para o mundo, nós somos necessariamente preocupados que a imagem recebida pelos outros corresponda com a que nós desejamos que eles recebam [...]”, e acrescenta: “se nós estamos preocupados com autenticidade, então nós gostaríamos que esta imagem refletisse nosso mais

profundo senso de nós mesmos, de nossa personalidade, natureza (GOFFMAN, 1974 apud THORTON, 2013, p. 49).

Neste momento, sob o ponto de vista do autor, viriam rótulos/títulos e conceitos que teriam por função nos descrever da melhor maneira nos diversos contextos. Entretanto, ressalta que “se acredita-se que um título particular ou rótulo ajuda a identificar aspectos importantes de uma função individual, então isso deveria ser usado e conceitualizado” (THORTON, 2013, p. 49). Aqui ressurgiria a problemática sobre o que se entende como a identidade do artista professor. Pois, por vezes, subjagam-se as especificidades de cada campo. Já que ser artista não inclui automaticamente uma noção sobre ensino das Artes Visuais, assim como ser professor não vem associado obrigatoriamente à prática artística de ateliê, como é possível averiguar ainda em contextos educacionais contemporâneos. Sob uma perspectiva particular, a busca pela professora-artista vincula-se a tentativa de construir um ser mais completo e realizado que circule pelas fissuras abertas entre uma e outra (professora e artista), costurando-as de modo a manter certa unicidade.

Parece pertinente relevar essas formas de ver e ser visto, assim como esclarecer que o termo identidade não é aqui abordado de forma a fixar-se num conceito que modele e minimize o processo criativo nas esferas artística e pedagógica. Sendo assim, torna-se essencial que visões opostas se choquem para uma construção pessoal do conceito de identidade. Apresento, portanto, a existência de uma visão que questiona o termo por entender que a nossa sociedade “diz o tempo todo, que precisamos ter uma identidade estável, buscar uma identidade, assumir uma configuração cristalizada de uma forma de ser [...]” (PEREIRA, 2013, p. 42). Este autor ainda acrescenta:

[...] A sociedade nos dá, prontas, algumas identidades: homem, mulher, professor, artista, mãe, pai, família, escola etc. Uma identidade é, nesse caso, uma configuração cristalizada, estereotipada de uma maneira de ser ou um ritmo determinado a responder às figuras demandadas. A institucionalização das identidades é uma forma de homogeneizar o cotidiano e constituir os grupamentos e as coletividades. [...] A nossa sociedade é extremamente violenta pela forma como prescreve e organiza a produção da subjetividade, postulando contra a processualidade” (PEREIRA, 2013, p. 42).

Essa visão da formação de parâmetros de conduta e de uma identidade minimizadora de possibilidades, apresentada por Pereira (2013), leva inclusive à ideia de formação de figuras e modelos que tendem à repetição, relacionando-se com dois dos três conceitos abordados por Thorton (2013), já comentados inicialmente de forma sucinta, que se referem à ocupação de posições sociais e emprego de rótulos. Sendo assim, pode-se entender por um determinado ponto de vista que “em um procedimento identitário, o sujeito se fixa em um modelo que o caracteriza como o mesmo de si” (PEREIRA, 2013, p. 54). Associa a essa noção de identidade fixa e limitante abordada por Pereira (2013) o que Almeida (2009)<sup>1</sup> apresenta com a denominação de mito<sup>2</sup>. Dos caminhos abertos pelos questionamentos desta última autora surgem, diante das reflexões, os próprios mitos que ela buscava desestabilizar. Algumas concepções envolvendo o senso comum mostraram-se presentes, por exemplo, em sua ideia inicial de que seria um “contrassenso a inserção do artista plástico numa instituição de ensino superior”. Pois, como comenta, ela “partilhava da ideia corrente de que o artista se opõe às regras, ao conformismo, ao estável” (ALMEIDA, 2009, p. 40). Diante desses pensamentos rotuladores, e dos mitos pressupostos na história do ensino da Arte, de onde a autora confirma partir, vê-se por meio de sua análise interpretativa uma multiplicidade de concepções em torno do fazer e do pensar na Arte:

Mostrou não ser plausível compreender uma realidade fragmentada e múltipla à luz de modelos teóricos ou clichês do senso comum (construções ideológicas que mascaram e deturpam a realidade ao tratarem da arte como algo único e homogêneo). Enfim, demonstrou contradições e conflitos na atuação do artista plástico na instituição de ensino superior, gerados no interior desta e na realidade em que ela se insere” (ALMEIDA, 2009, p. 35).

---

<sup>1</sup> Célia Maria de Castro Almeida apresenta em 2009 uma versão de sua tese de doutoramento (realizada em 1991) em formato de livro, intitulado: SER ARTISTA, SER PROFESSOR: Razões e paixões do ofício. Estando nele contido um estudo baseado em entrevistas com artistas-professores do ensino superior.

<sup>2</sup> Almeida (2009) emprega o termo mito num sentido ideológico e acrescenta que o interpreta como “um modo de significação”; sendo, portanto, uma elaboração social e historicamente construída de modo acrítico. São representações que visam explicar a realidade (BARTHES, 1975 apud ALMEIDA, 2009, p. 21).

Seu estudo tangencia pontos integrantes da conexão professor-artista, considerando um contexto específico, é claro, mas indicando a existência de possibilidades diversas dentro da inter-relação entre prática artística e prática pedagógica, em decorrência da inserção de artistas nas instituições de ensino superior, ou seja, no âmbito educacional. Segundo a pesquisa de Almeida (2009), foi possível perceber a formação de uma trama que envolve pontos positivos e negativos desta relação, dentre os quais: o não reconhecimento das especificidades de cada área de atuação; o choque entre a ideia do artista inspirado, espontâneo, gênio individual, e a do artista que leva anos estudando e aprendendo; a facilidade ou dificuldade para execução de projetos experimentais devido à presença ou falta de disponibilização de materiais e serviços; riqueza de troca de informações; possibilidade de intercâmbios, bolsas e financiamentos; liberdade e autonomia no trabalho didático; falta de um espaço próprio para sua produção artística; assim como queixas sobre a estruturação, organização e funcionamento institucional, o que inclui a questão do regime de trabalho e carga horária excessivas, bem como a imagem distorcida que a instituição pode carregar sobre a figura do artista (livre, inconsequente ou aquele que precisou dar aula por razões financeiras). Fica claro que existem muitos embates e que os pensamentos, ações e idealizações formam uma rede complexa que não permite enquadramentos e classificações generalistas quanto ao desenvolvimento deste ser professor-artista.

De acordo com Jesus (2013)<sup>3</sup>, “[...] torna-se oportuno analisar as zonas de contacto e pontos de tensão existentes na dualidade do professor-artista, para depois situar ao nível das consequências a forma como professores e artistas se representam a si e à sua prática educacional” (JESUS, 2013, p. 21). Partimos, cada qual, das convicções pessoais acerca do ensino da Arte e, assim como Almeida (2009) nos apresenta, é durante a vivência e o contato direto com a docência que surgem as reflexões, indagações e contradições que podem ou não nos encaminhar para uma atitude de mudança.

---

<sup>3</sup> Joaquim Alberto Luz de Jesus aborda reflexões sobre o professor – artista em sua tese de doutoramento em educação artística intitulada: (IN)VISIBILIDADES: Um estudo sobre o dever do professor-artista no ensino em artes visuais publicada no ano de 2013.

Na busca por capturar a formação do duplo (professor-artista), Jesus (2013) almeja, dentre outras reflexões, um olhar sobre a maneira em que se situa como professor, a forma de se perceber artista e a formação desse duplo professor-artista que se dá no caminho de suas experiências.

“[...] duplo que se gera a partir da relação que eu, enquanto artista, estabeleço com a prática docente no ensino em artes visuais [...]. Neste sentido, esta investigação produz-se na relação que o sujeito experiencia com as classificações que para ele são criadas, observando como é que a nomeação interage com o nomeado, e as possibilidades que daqui derivam no ensaio de outras formas de ser e de estar no ensino em artes visuais” (JESUS, 2013, p.17).

Assim como Jesus (2013), entendo que é através de um arquivo de experiências que nos atravessam no decorrer do tempo, que se “projetará o desdobramento do professor-artista no meu espaço identitário”. E a partir disso, “eu aprenderei a ver-me, pensar-me, a avaliar-me e, conseqüentemente, a transformar-me” (JESUS, 2013, p. 19). Ou seja, a maneira de identificarmos a nós mesmos tanto quanto sua relação com o modo como os outros nos identificam está inserida no conceito de identidade, e modifica-se com as reflexões críticas em torno das experiências vividas. Ver-se ou ser vista como professora-artista não é uma paisagem fixa e imutável. Deve, pelo contrário, ser constantemente repensada e estar envolta por poros que permitam atravessamentos e novas configurações.

Esse apontamento de horizontes de variação é também apresentado com o termo “artista-etc”, em que podemos encontrar inserido o artista-professor. “Aquele que se deixa tomar pelas atividades do campo da arte o faz apontando para diversos caminhos, direções múltiplas”, sendo ainda relevante enfatizar que os “artistas-etc não se moldam facilmente em categorias” (BASBAUM, 2013, p. 21). Nesta perspectiva temos que:

[...] quando um artista é artista em tempo integral, nós o chamaremos de “artista-artista”; quando o artista questiona a natureza e a função de seu papel como artista, escreveremos “artista-etc”. (de modo que poderemos imaginar diversas categorias: artista-curador, artista-escritor, artista-ativista, [...] artista-teórico, artista-terapeuta, artista-professor, [...] etc) (BASBAUM, 2013, p. 167).

No processo de identificar-se é necessário um direcionamento do olhar ao percurso próprio levando-se também em consideração aspectos da produção estereotipada de identidades (fixas), pois se corre o risco da contaminação com mitos em torno do que se entende por professor-artista. Como afirma Pereira (2013), “na sociedade moderna, que estabelece parâmetros para a ação dos sujeitos”, tem-se um condicionamento de “algumas formas de produção de si” (PEREIRA, 2013, p. 42). É pela dinâmica de observar atentamente a si mesmo em suas práticas artísticas e pedagógicas, e a maneira como agimos e reagimos diante da complexidade da relação entre Arte e ensino, que envolve tanto instituição quanto educandos, que se pode iniciar um processo contínuo e paradoxal de reconhecimento e transformação.

[...] Me aperceberei de duas coisas. Do espaço que fui construindo em sala de aula e do espaço identitário que me molda na imagem de professor-artista. Assim, ao mesmo tempo em que se inicia o processo de restituição da minha imagem como professor-artista, um outro movimento de questionamento começa a fazer-se pela visibilidade dessa imagem. [...] O nosso fito situa-se num permanente questionar os discursos que se têm naturalizado em torno da figura do professor-artista, levando professores e artistas que com ela se relacionam a uma reflexão sobre os alicerces das suas representações” (JESUS, 2013, pp. 21 e 22).

Dentre os discursos naturalizados, tem-se a ideia de que os artistas tornam-se professores principalmente pela necessidade financeira, devido à dificuldade ou insucesso no mercado de Arte. Na busca por investigar a maneira como os artistas-professores experienciam e pensam em suas práticas, Almeida (2009) apresenta dentre as suas interpretações a conclusão de que “todos os entrevistados valorizam o ensino, ainda que o vejam como atividade paralela à produção artística”, e acrescenta: “As respostas me convenceram de que, para os entrevistados, o ensino ultrapassa a necessidade da sobrevivência: é considerado como uma atividade que lhes traz realização pessoal” (ALMEIDA, 2009, pp. 74-75).

Objetivo o exercício da profissão docente como algo que sobreponha um possível ou provável interesse inicial referente à remuneração e estabilidade financeira, para habitar um lugar complexo e contraditório dentro dos espaços apresentados pelas instituições formais de ensino ou outros espaços que promovam o ensino das Artes Visuais. Numa tentativa de tornar os limites que

nos são dados pelo peso da palavra PROFESSOR ou ARTISTA, como fonte potencializadora do desenvolvimento de processos criativos e crítico-reflexivos, tanto pessoais quanto coletivos. Ou seja, entendo que a figura do professor-artista busca, pela prática docente juntamente com a prática artística, transpor esses limites, de forma sutil ou não, desde que com consciência no que tange à Arte e à Educação.

É difícil perceber até onde se pode transgredir e o quanto se deve absorver das regras do sistema impostas no decorrer de uma carreira docente. E acredito que o mesmo pode-se dizer sobre o mercado da Arte. Aprende-se apenas pela experiência. Mesmo que muito se diga, em todo espaço educacional ou comercial que se possa atuar, cada indivíduo tem suas próprias maneiras de enfrentar os acontecimentos do percurso, e cabe a cada um permitir-se arriscar, habitar esse espaço/lugar que une e atravessa a complexidade de ser professor-artista. Trata-se, portanto, de “identificar e compreender os discursos que enformam o professor-artista [...]” (JESUS, 2013, p. 17). E, a partir desse entendimento, questionar-se sobre as próprias ideias a respeito da Arte, da educação e do ser professor-artista. Como ensinamos? O que pensamos sobre Arte? Como interagimos e nos relacionamos com colegas e educandos? Quais são as ações que realmente praticamos e como elas se relacionam com nossa forma de pensar e fazer Arte? O que entendemos como parte de nossas funções enquanto professores-artistas? Essas e outras reflexões não podem estar ausentes na formação de nossa identidade, na maneira como nos vemos e como somos vistos, e no desenvolvimento de um autoconhecimento que transpasse as barreiras da inflexibilidade e nos construa e desconstrua nesse transitar por entre o professor e o artista.

## REFERÊNCIAS [artigo]

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício. São Paulo: UNESP, 2009.

BASBAUM, Ricardo Roclaw. Manual do artista -etc . 1. ed. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013.

JESUS, Joaquim Alberto Luz de. (IN)VISIBILIDADES: um estudo sobre o devir do professor-artista no ensino em artes visuais. Tese de doutoramento orientada pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Catarina Sofia S. Martins e pelo Prof. Dr. José Alberto Correia. Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto – Portugal: 2013.

LAMPERT, Jociele. Conferência ministrada em 2015 no XXI Encontro de Arte Educação da UFES (Livro no Prelo).

MAURA, Daniela. Cadernos de Estudo: o aprender o ensinar a arte. Número 1. Belo Horizonte/MG, outubro de 2013.

PEREIRA, Marcos Villela. Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação de professor. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

THORTON, Alan. Artist, Researcher, Teacher . Chicago: Intellect Bristol, 2013.



# Caminhos





