

Leandro Alves Garcia
Robson Xavier da Costa

Tessituras

ARTOGRÁFICAS

Ensino de artes visuais no Centro de Referência
Especializado de Assistência Social -
São Gonçalo do Amarante (RN)

TESSITURAS A/R/TOGRÁFICAS

Ensino de artes visuais no Centro de Referência
Especializado de Assistência Social –
São Gonçalo do Amarante (RN)



Reitora
Vice-Reitora
Pró-Reitora PRPG

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

MARGARETH DE FÁTIMA FORMIGA MELO DINIZ
BERNARDINA MARIA JUVENAL FREIRE DE OLIVEIRA
MARIA LUIZA PEREIRA DE ALENCAR MAYER FEITOSA



Editora
UFPB
Diretor
Coordenadora de editoração
Chefe de produção

EDITORA UFPB

REINALDO FARIAS PAIVA DE LUCENA
SÂMELLA ARRUDA ARAÚJO
JOSÉ AUGUSTO DOS SANTOS FILHO

Conselho editorial

Adailson Pereira de Souza (Ciências Agrárias)
Eliana Vasconcelos da Silva Esval (Linguística, Letras e Artes)
Fabiana Sena da Silva (Interdisciplinar)
Gisele Rocha Côrtes (Ciências Sociais Aplicadas)
Ilda Antonieta Salata Toscano (Ciências Exatas e da Terra)
Luana Rodrigues de Almeida (Ciências da Saúde)
Maria de Lourdes Barreto Gomes (Engenharias)
Maria Patrícia Lopes Goldfarb (Ciências Humanas)
Maria Regina Vasconcelos Barbosa (Ciências Biológicas)

Conselho científico

Maria Aurora Cuevas-Cerveró (Universidad Complutense Madrid/ES)
José Miguel de Abreu (UC/PT)
Joan Manuel Rodriguez Diaz (Universidade Técnica de Manabí/EC)
José Manuel Peixoto Caldas (USP/SP)
Letícia Palazzi Perez (Unesp/Marília/SP)
Anete Roese (PUC Minas/MG)
Rosângela Rodrigues Borges (UNIFAL/MG)
Silvana Aparecida Borsetti Gregorio Vidotti (Unesp/Marília/SP)
Leilah Santiago Bufrem (UFPR/PR)
Marta Maria Leone Lima (UNEB/BA)
Lia Machado Fiuza Fialho (UECE/CE)
Valdonilson Barbosa dos Santos (UFCG/PB)

Editora filiada à:



Leandro Alves Garcia
Robson Xavier da Costa

TESSITURAS A/R/TOGRÁFICAS

Ensino de artes visuais no Centro de Referência
Especializado de Assistência Social –
São Gonçalo do Amarante (RN)

Editora da UFPB

João Pessoa

2020

Direitos autorais 2020 – Editora UFPB
Efetuado o Depósito Legal na Biblioteca Nacional, conforme a
Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.
TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À EDITORA UFPB
É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou
por qualquer meio.
A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998)
é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.
O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do autor.

Projeto Gráfico Editora UFPB

Catálogo na fonte:
Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba

G216t Garcia, Leandro Alves
Tessituras a/r/tográficas: ensino de artes visuais no
Centro de Referência Especializado de Assistência Social
– São Gonçalo do Amarante (RN) / Leandro Alves Garcia,
Robson Xavier da Costa. - João Pessoa: Editora UFPB, 2020.

193 p. : il.

Recurso digital (5,62MB)
Formato: PDF
Requisito do Sistema: Adobe Acrobat Reader

ISBN: 978-65-5942-022-3

1. Artografia. 2. Artes visuais – Ensino. 3. Educação não-
formal. 4. Medidas socioeducativas. 5. Centro de Referência
Especializado de Assistência Social - CREAS. I. Costa, Robson
Xavier da. II. Título.

UFPB/BC

CDU 7:37

*Livro aprovado para publicação através do Edital N° 01/2020/Editora Universitária/
UFPB - Programa de Publicação de E-books.*

EDITORA UFPB Cidade Universitária, Campus I, Prédio da editora Universitária, s/n
João Pessoa – PB
CEP 58.051-970
<http://www.editora.ufpb.br>
E-mail: editora@ufpb.br .
Fone: (83) 3216.7147

Último desenho do menino. Fotografia: Leandro Garcia, 2016.



A memória de L.H.M.B. (o menino),
Único, entre trinta mil jovens assassinados todos os anos
de modo violento no Brasil.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CEI	Centro de Educação Integrada
CEDUC	Centro Educacional
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ESPVIDA	Esperança de Vida ao Nascer
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem-Estar ao Menor
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano
INFOPEN	Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
LA	Liberdade Assistida
MFA	Mãos que Fazem Arte
MSE	Medidas Socioeducativas
NAC	Núcleo de Arte e Cultura
PAEFI	Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos
PBA	Pesquisa Baseada em Arte
PEBA	Pesquisa Educacional Baseada em Arte
PIA	Plano Individual de Atendimento
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PNUD	Programa das Nações Unidas
PR	Penas Restritivas
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RDPV	Renda per Capita
RN	Rio Grande do Norte
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SGA	São Gonçalo do Amarante
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal do Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

TRAMAS ARTÓGRAFICAS DE UM GURI.....	11
TESSITURAS DE UMA PESQUISA VIVA.....	24
1. Onde vivem os guris: O município de São Gonçalo do Amarante/RN	37
1.1 Os guris do CREAS/SGA.....	39
1.2 Os guris e as leis: Código dos menores (1927) e Código de Menores (1979)	44
1.3 O perfil dos guris, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Medidas Socioeducativas (MS) no CREAS/SGA-RN.....	47
1.3.1 Os guris e as Medidas Socioeducativas: Liberdade Assistida	60
2. O espelho a/r/tográfico: ressignificações	67
2.1 Memorial artístico biográfico	70
2.2 Tessituras relacionais a/r/tográficas: múltiplos olhares	85

2.2.1	Artista/ Pesquisador/ Professor: Allan Kaprow	88
2.2.2	Joseph Beuys, a/r/tografo e escultor social	101
2.3	Tessituras relacionais: do ato de desenhar com o lado direito do cérebro ao ato de se alimentar.	115
2.3.1	A gente não quer só comida.....	133
3.	Além das paredes pintadas: (In)visibilidades	147
3.1	Ao encontro da luz: um adolescente de codinome Girassol.....	158
	ENTRE O SILÊNCIO E AS PALAVRAS	180
	REFERÊNCIAS	188

APRESENTAÇÃO



Florence III. Aquarela e nanquim s/ papel. Leandro Garcia, 2016.

TRAMAS ARTÓGRAFICAS DE UM GURI¹

Robson Xavier da Costa

(PPGAV UFPB/UFPE).

Universidade Federal da Paraíba.

A A/r/tografia ou Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), que prefiro chamar de Investigação Educacional Baseada em Arte (IEBA), é um reconhecimento às Investigações Baseadas em Arte como um gênero emergente e em processo de expansão de pesquisa e investigação nas Ciências Sociais e Ciências Humanas. A a/r/tografia como campo de investigação na área de artes visuais compreende o desafio de trabalhar sem hierarquia entre ser artista/educador/investigador, áreas historicamente separadas, mas reunidas na contemporaneidade pelas pesquisas desenvolvidas inicialmente por Rita Irwin e seu grupo de pesquisa

¹ Guri – expressão popular brasileira que define um jovem menino oriundo das classes populares. O termo foi eternizado na letra da música “meu guri” de Chico Buarque, utilizada como referência neste trabalho.

intitulado *A/r/tography* da University of British Columbia, Canadá, em 2004, como uma abordagem metodológica ativa, considerada uma investigação educacional baseada em arte (IEBA), ou seja, uma pesquisa viva.

A *a/r/tografia* (...) enfatiza as identidades do artista, do pesquisador e do professor. Assim, a pesquisa está profundamente enraizada na noção de *a/r/tografia*, visto que pesquisa, cria e reinventa para abraçar a investigação como uma forma de Pesquisa Viva. Investigação entendida na *a/r/tografia* como uma investigação "*inquiry-Laden*", uma forma poética conceitual de dizer que a investigação permeia todo o processo, ela transpira, é viva. Para *a/r/tografia*, a investigação permeia nossas vidas e começamos a entender como nossas vidas são enriquecidas por essa curiosa disposição. Na *a/r/tografia*, a investigação também é descrita como um processo de "*inquiry in and through time*" que se refere à investigação evoluindo ao longo do tempo (DIAS, 2013, p. 15).

O Artógrafo é o artista/investigador que atua por meio da educação em arte. Como artista/educador/investigador tenho trabalhado desde 2014 no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV), das Universidades Federais da Paraíba (UFPB) e Pernambuco (UFPE), na linha de pesquisa em “ensino das artes visuais no Brasil”, alterada desde 2019 para linha de pesquisa em “processos educacionais em ensino das artes visuais”, com a inserção da artografia como investigação educacional baseada em arte, junto aos meus orientandos do Mestrado em Artes Visuais.

A primeira dificuldade que tenho encontrado junto aos orientandos é a resistência inicial em compreender que o seu trabalho como artista visual, inicialmente desenvolvido como poética separada da sua atuação como educador em artes visuais pode ter relações simbióticas. A separação de áreas é fruto da formação cultural positivista e cartesiana impregnada nas universidades brasileiras.

Ao ingressar no Mestrado em Artes Visuais os orientandos já tem clareza que devem se colocar como investigadores da área de artes visuais, aqueles que têm seus projetos aprovados para a linha de pesquisa em “processos educacionais em artes visuais” costumam apresentar anteprojetos de pesquisa restritos ao estudo de experiências educacionais no campo da educação formal, no entanto, tenho trabalhado apenas com projetos que envolvem educação não formal ou informal em artes visuais, abrangendo arte contemporânea, mediação e acessibilidade cultural, inclusão sociocultural, diversidade e arte não hegemônica.

Em março de 2017 recebi o Leandro Alves como orientando no Mestrado em Artes Visuais do PPGAV UFPB/UFPE, no primeiro encontro de orientação, ficou claro que seu projeto de pesquisa voltava-se para a educação em artes visuais em contextos não formais, vinculado ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e sua atuação como arte/educador concursado. Desde

o início da conversa ficou claro que o orientando também é artista visual, a partir dessa pista, passei a pedir que o Leandro trouxesse para as reuniões imagens da sua produção visual.

Inicialmente Leandro não conseguia ter a dimensão das conexões entre sua atuação como artista visual e como arte/educador, tratava essas áreas como paralelas e fechadas em si mesmas. Durante os encontros de orientação ouvindo seus relatos de experiências desenvolvidas como artista/educador/investigador, passei a identificá-lo como artógrafo, direciono sua investigação para contemplar as contaminações entre sua atuação como artista e sua prática como arte/educador no Centro Especializado de Referência em Assistência Social de São Gonçalo do Amarante, Rio Grande do Norte (CREAS – SGA/RN), entre 2015 e 2016.

O CREAS é uma unidade administrativa pública, responsável pela oferta de serviços de proteção básica para pessoas em situação de vulnerabilidade e risco social, ligada ao Sistema Único

de Assistência Social (SUAS). Possibilitando a população atendida assistência social gratuita o CREAS – SGA/RN acompanha adolescentes envolvidos em situações de conflito com a lei, durante o período de prestação de serviços comunitários e liberdade assistida, prestando assistência na reinserção educacional, auxiliando a viabilização de emissão de documentos, orientando e encaminhando para cursos de formação continuada e oportunidades profissionais.

A rede CREAS em todo o país inclui a possibilidade da realização de oficinas de artes, como prática de reabilitação e inserção social dos jovens durante o cumprimento de medidas socioeducativas, essas atividades estão inseridas no campo da Educação Não-Formal (GOHN, 2010), práticas educativas que não dependem da organização e seriação da educação formal escolar e nem emitem certificação oficial das formações oferecidas. O público das oficinas de artes do CREAS é temporário e flutuante, além de ter histórico de violência, tornando-se um desafio para o artista/educador.

Considerando que poucos cursos de licenciatura em artes (artes visuais, teatro, dança e música) no Brasil oferecem disciplinas ou formação adequada e específica para que os seus egressos possam atuar com grupos humanos em situação de risco social, na maioria das vezes o/a recém licenciado/a tem de adaptar recursos metodológicos a partir da sua experiência anterior e/ou baseados em sua formação acadêmica/artística.

Leandro Garcia não foi exceção, também sofreu com o impacto da realidade do público específico do CREAS-SGA/RN com o qual se deparou, no entanto, não se deu por vencido, resolveu adaptar práticas pedagógicas utilizadas em outros contextos e partir da compreensão do conceito ampliado da Arte, Leandro desenvolveu seu trabalho baseado em Allan Kaprow (1927 - 2006), artista/educador/pesquisador, criador do *Happening* em 1959, que buscava aproximar a arte da vida cotidiana, compreendendo atos banais do cotidiano como parte da prática artística e Joseph Beuys (1921 - 1986), influente

artista/educador/pesquisador contemporâneo alemão, criador do conceito de “escultura social”, que compreendia a elaboração de propostas artísticas com viés político e a participação integral do público em algumas obras. Beuys divulgava que as sociedades humanas são como uma obra de arte, ele via as pessoas como agentes, que contribuíam para esculpir o espaço coletivo a partir das suas ações sobre o mundo.

Inspirado nos conceitos dos dois artistas/educadores/investigadores, Leandro Garcia revisitou sua trajetória desde a formação inicial como artista até chegar à sua atuação como artógrafo no CREAS-SGA/RN, nessa intrincada trama de relações, relembrou pontos cruciais da sua atuação profissional como o momento em que levou o grupo de jovens do CREAS-SGA/RN para visitar uma exposição coletiva no aeroporto de Natal, onde estava expondo um dos seus trabalhos, esse foi um dos pontos de contato cruciais para estabelecer pontes entre áreas.

Durante as oficinas realizadas no CREAS-SGA/RN, Leandro utilizou técnicas de artes visuais

aplicadas em suas gravuras e/ou pinturas durante vários momentos de sua produção visual. Foi o artista norteando sua compreensão de mundo e sua prática pedagógica, interligando ações anteriormente separadas. A Arte foi o elo comum entre sua atuação profissional e a vida cotidiana, afinal ser artógrafo é uma vivência em tempo integral, compreende as elucubrações e atuações sobre o mundo, que não podem ser separadas em áreas disciplinares.

A atuação como artógrafo do Leandro Garcia implicou na reorganização do setor de Arte do CREAM-SGA/RN, durante sua passagem pela instituição, e possivelmente na ressignificação das vivências dos jovens com as imagens da Arte. A vivacidade e o compromisso do artógrafo com a causa da IEBA como uma pesquisa viva, implicou na inserção de processos criativos e educacionais, estabelecendo links e determinando novos campos de atuação permeados pela Arte.

Este livro é o resultado da investigação artográfica realizada pelo Leandro Garcia no curso de

Mestrado em Artes Visuais, no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV UFPB/UFPE), sob minha orientação, ressalto que trabalhamos com um processo de investigação que retroalimenta nossos interesses como artistas/educadores/investigadores, ambos buscamos estabelecer relações estreitas de pesquisa a partir da inserção e atuação dos orientandos no Grupo de Pesquisa em Arte, Museus e Inclusão (AMI/UFPB/CNPq), abordando os múltiplos processos de criação em arte contemporânea que trabalham com Arte não hegemônica.

Analisar processos criativos aplicados com grupos de pessoas em situação de risco social e liberdade assistida implicou na inserção do artógrafo em um contexto ligado a um imaginário de violência e preconceito. Os jovens que frequentavam as oficinas do CREAS-SGA/RN em 2015-2016 estavam inseridos em contextos excludentes e as oficinas de Arte foram um dos poucos momentos que proporcionam a experimentação criativa.

O contato com Arte pode possibilitar a humanização necessária para que @s participantes das oficinas exercitassem o pensamento divergente, a criatividade e a possível inserção no contexto da economia criativa. O artógrafo nesse contexto foi o mediador das teorias e práticas aplicadas, foi o sujeito que trabalhou de maneira relacional, incorporando processos educativos com a produção visual, o grupo foi parte integrante e essencial para a experimentação artística.

Beuys afirmava que todos os seres humanos podiam ser artistas, que a arte está no cotidiano, que viver faz parte da produção criativa. Posso inferir então que a atuação do artógrafo no ateliê, na escola, nas ONGs, nos CREAS, ou em outros espaços sociais, implica no desdobramento da sua poética. É possível criar interagindo. A produção artística não compreende apenas projetos isolados, o artista olhando para o seu umbigo, mas consiste na sua inserção ativa nos diversos contextos culturais, constituindo uma prática viva.

O enfrentamento necessário para que o artógrafo se insira em contextos específicos que envolvem pessoas em situação de violência e exclusão social, é um teste de fogo, que leva a Arte a tocar pessoas que foram vilipendiadas ao longo da vida, jovens que de tão excluídos reagiram de maneira brutal, comprometendo toda sua trajetória. Esses jovens tiveram de reescrever suas histórias, construir novos futuros, desafiar o curso de exclusão social e o racismo estrutural, a Arte pode proporcionar um caminho para sua expressão, para que pudessem falar por meio das imagens e recontarem suas versões da história. A ficção nesse caso descortinou suas reais impressões sobre o mundo, como dizem que Picasso afirmou “há pessoas que transformam o sol numa simples mancha amarela, mas há aqueles que fazem de uma simples mancha amarela o próprio sol”.

Referências

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

INTRODUÇÃO

Florence II. Aquarela e nanquim s/ papel. Leandro Garcia, 2016.



TESSITURAS DE UMA PESQUISA VIVA

É uma pesquisa viva porque se trata de estar atento à vida ao longo do tempo, relacionando o que pode não parecer estar relacionado, sabendo que sempre haverá ligações a serem exploradas. (IRWIN, 2013, p.29)

Tessituras a/r/tográficas originalmente advém dos escritos de minha dissertação de mestrado de título homônimo defendida no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal do Pernambuco (GARCIA, 2019).

As tessituras na música são um conjunto de sons que melhor convém a uma voz ou instrumento. Analogamente, em uma pesquisa viva, as tessituras são um conjunto de vivências e acontecimentos ligados e interligados entre o presente e o passado, refletindo questionamentos do autor sobre a vida e seu meio social:

O que faz uma cidade ser cidade?

Seus habitantes?

Habitei em São Gonçalo do Amarante (SGA)/ Rio Grande do Norte (RN) por mais de 10 anos, desde o início de minha vida adulta. Sou consciente que morava em um lugar sem bem estar social consolidado, marcado por desigualdades de acesso a atendimento médico, educacional, sanitário e cultural. Havia dentro de mim um desejo de mudança, não conseguia me resignar diante das injustiças, por isso uma pergunta estava sempre na minha mente: como, e de qual modo eu poderia colaborar para melhorar a vida dessas pessoas que coabitam a mesma cidade? Estava ciente das limitações, mas minha luta pela sobrevivência fazia parte de outras lutas, ou seja, passei a me dar conta que estava em coletividade e isso me fortaleceu.

O que aproxima SGA/RN das demais regiões metropolitanas do Brasil?

Assim como diversas cidades metropolitanas, em SGA/RN existe um abismo social que diferencia as pessoas entre uma minoria que possui acesso irrestrito a direitos consolidados e, para além disso, consumo a bens e produtos que podem ser considerados frívolos.

Por outro lado, as outras camadas sociais, vivem em condições de subsistência, de modo que nem mesmo recursos básicos podem ser acessados.

Ao trabalhar nesse município, especificamente na Secretaria Municipal do Trabalho, Assistência Social e Cidadania (SEMTASC). Apesar da nomenclatura, pude sentir na pele as engrenagens de um sistema capitalista, que explora a força de trabalho de seus funcionários e os limita a um salário que não corresponde ao trabalho realizado em 30h semanais. O mesmo não é atualizado há mais de 5 anos.

Enquanto os cargos de secretários na prefeitura, após a última mudança de gestão (2016/2017) dobrou os salários de 7 para 14 mil reais. Logo, seus salários de um mês equivalem ao que um arte/educador receberia em um ano. E em quatro anos, o que viria a receber em 40 anos de trabalho.

Isso é justo?

A distribuição de renda no município não é igualitária. Ou será que o que faço é tão insignificante

se comparado a outras pessoas que trabalham na mesma cidade que eu?

São muitos os questionamentos que me cercavam e ainda me cercam. Em busca de respostas encontrei em Karl Marx (1989) alguns esclarecimentos. Como, por exemplo, a ideia de que o trabalho alicerçado na “mais valia” acaba por provocar um embrutecimento do intelecto humano. Quando fui nomeado e aceitei trabalhar em SGA/RN, não pensei inicialmente em valores monetários. Enxerguei a valorosa oportunidade de humanizar pessoas que tiveram seus intelectos embrutecidos, pessoas que coabitam a mesma cidade que eu.

Apesar de todo esse contexto, acreditei e acredito que a arte pode fazer a diferença na vida do outro. Quando comecei a trabalhar como arte/educador na SEMTASC, mais aprendi do que ensinei e essas pessoas me ensinaram o verdadeiro significado do verbo: sensibilizar².

² Tornar sensível; abrandar o coração de; comover; enternecer. Tornar sensível a uma emoção violenta, causar comoção. Tornar impressionável. Provocar a sensibilização. Disponível em:

Nas linhas que aqui seguem, irei analisar minha experiência como artista, professor e pesquisador aplicando como recorte uma jornada que se inicia em meados de 2015, quando fui convocado mediante concurso público realizado em 2011, para desempenhar o papel de arte/educador no quadro efetivo do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS).

Os usuários do serviço CREAS são pessoas que tiveram seus direitos violados e/ou violaram direitos de outras pessoas, são casos que vão desde abuso sexual infantil à exploração de idosos. O termo usuário comumente utilizado no âmbito do CREAS/SGA-RN, será substituído nesta pesquisa por participante, quando o assunto for relacionado às oficinas de artes ministradas pelo autor.

Essas pessoas são acompanhadas por uma equipe multidisciplinar formada por psicólogos, assistentes sociais, advogados, educadores sociais e arte/educadores. O tempo de acompanhamento pode

<https://dicionarioaurelio.com/sensibilizar> Acesso em: 14 jan. 2019.

variar, dependendo do caso, e pode ser feito de maneira individual ou coletiva (familiar). Estes que chegam por demanda espontânea ou por encaminhamento judicial.

Os profissionais responsáveis fazem um cadastro desde o primeiro atendimento, chamado de triagem, por meio de um Plano Individual de Atendimento (PIA), que é atualizado frequentemente e dividido entre as equipes de Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) e Medidas Socioeducativas (MS).

O PAEFI tem suas equipes profissionais geralmente compostas por psicólogo(a), assistente social e advogado(a), que acompanham casos relacionados às famílias. E eu faço parte de dois núcleos: Medidas Socioeducativas (MS) e Penas Restritivas (PR). O núcleo de MS é chamado de *Mãos que Fazem Arte* (MFA) – grupo assim nomeado por Josenildo Campos, o primeiro educador social do CREAS, em 2008. O grupo trabalha com adolescentes em conflito com a lei, encaminhados ao CREAS/SGA-RN

via ação judicial para o cumprimento de liberdade assistida. Esses adolescentes têm aulas semanais de arte, com duração média de três horas, no intuito de preservar suas identidades, em todos os registros fotográficos não aparecem seus rostos e suas mãos são protagonistas em contato com materiais artísticos.

Segundo Corazza (2004) “pesquisar é criar, e criar é problematizar” (p.27). Diante disso, ao problematizar a “ressocialização” – termo controverso por existir o entendimento que pessoas são naturalmente socializadas no ambiente em que nascem e vivem. A socialização baliza de acordo com a camada social e as experiências vividas pelo indivíduo. Iremos utilizar o termo sensibilização para o grupo MFA, esta pesquisa teve como norte responder o seguinte questionamento:

Como as práticas a/r/tográficas aplicadas no ensino não formal em artes visuais no âmbito do CREAS/SGA-RN contribuíram para a sensibilização de adolescentes em conflito com a lei?

Partindo da hipótese que o ensino não formal em artes visuais pode proporcionar subsídios para a sensibilização de adolescentes em conflito com a lei no CREAS/SGA-RN, baseio este estudo, primordialmente, por meio do levantamento bibliográfico. Para tanto, utilizo-me de autores da área da a/r/tografia, a exemplo de Belidson Dias e Rita Irwin (2013), juntamente aos artistas-professores-pesquisadores Joseph Beuys e Allan Kaprow, dentre outros. Para tratar sobre Educação não formal dialogarei com Maria da Glória Gohn (2010/2011). Para abranger sobre a relação entre artes visuais e indivíduos, foram abordados os estudos do curador e crítico de arte Nicolas Bourriaud que trabalha com o conceito, compreendendo-o como “uma forma de arte cujo substrato é dado pela intersubjetividade e tem como tema central o estar juntos, o ‘encontro’ entre observador e quadro, a elaboração coletiva do sentido” (BOURRIAUD, 2009, p. 21), no qual foi baseada esta pesquisa.

Inicialmente tive a ideia de analisar os resultados da intervenção no ensino não formal de artes visuais no âmbito das medidas socioeducativas aplicadas no CREAS/SGA-RN, onde meu trabalho enquanto arte/educador no CREAS poderia contribuir para modificar a visão de mundo dos adolescentes que ali cumpriam medidas socioeducativas, uma vez que esses sensibilizados são, em sua maioria, culturalmente marginalizados em consequência de suas condições sociais. Nesta perspectiva, este livro é uma reflexão sobre o tríplice papel: artista, pesquisador e professor.

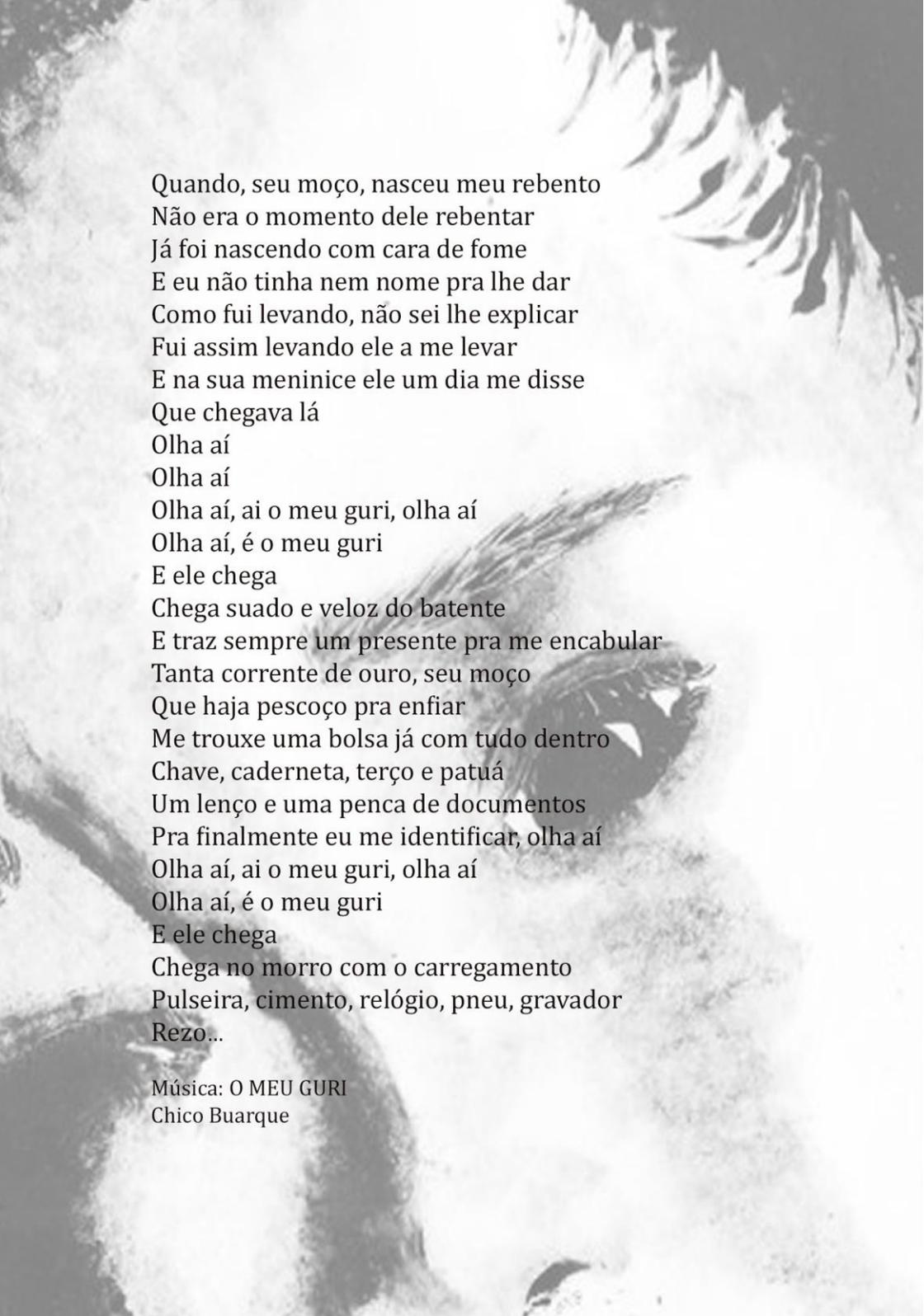
Ao manusear as páginas seguintes, peço aos leitores que estejam atentos aos detalhes artísticos nas páginas iniciais e abertura dos capítulos, ao modo que as imagens foram tratadas entre as páginas. Na concepção de que este é um trabalho artístico que evoluiu empiricamente, e se tornou espécie de portfólio com obras de várias fases do autor a/r/tografo.

A sistematização deste livro é formado por três capítulos escritos sob a luz da a/r/tografia. A pesquisa se apresenta no primeiro capítulo com a música “O meu guri, Chico Buarque”, relacionando aos adolescentes participantes do CREAS-SGA/RN, em seguida apresento dados do perfil socioeconômico do meu público alvo a partir de documentação oficial da Prefeitura Municipal de SGA/RN. Além disso, aponto as leis de proteção aos adolescentes em conflito com a lei e minhas relações com a função de arte/educador no CREAS-SGA/RN.

O segundo capítulo é formado pela fundamentação teórica com o intuito de aproximar o leitor do objeto de pesquisa. Os conceitos que permeiam este capítulo são referentes a a/r/tografia em diálogos com Belidson Dias e Rita Irwin (2013) e o contexto em que se inserem os artistas-professores-pesquisadores Allan Kaprow e Joseph Beuys. A estética relacional de Nicolas Bourriaud (2009). E a imersão no universo da educação não-formal em artes visuais aplicado ao CREAS/SGA-RN, por meio de revisão

bibliográfica. Os dados bibliográficos foram perscrutados por meio de livros, teses, dissertações, revistas evidenciando a experiência como arte/educador e o caráter qualitativo desta investigação. Além de contar com a coleta de dados por meio de arquivos documentais, por meio de ofícios, memoriais, leis, estatutos, decretos, fotografias e registros pessoais (coletados entre o período compreendido entre agosto de 2015 a agosto de 2016), cedidos pela Prefeitura de São Gonçalo do Amarante.

No terceiro capítulo descrevo as minhas observações e vivências das oficinas de arte no grupo “Mãos que fazem arte”, com turmas de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em liberdade assistida e por fim realizei entrevistas com alguns adolescentes após dois anos do cumprimento de medidas socioeducativas, com o intuito de saber suas percepções sobre sua participação no grupo e o que mudou em suas vidas durante esse tempo. Por fim, analiso os dados apresentados, assim como o resultado do meu trabalho artístico.



Quando, seu moço, nasceu meu rebento
Não era o momento dele rebentar
Já foi nascendo com cara de fome
E eu não tinha nem nome pra lhe dar
Como fui levando, não sei lhe explicar
Fui assim levando ele a me levar
E na sua meninice ele um dia me disse
Que chegava lá
Olha aí
Olha aí
Olha aí, ai o meu guri, olha aí
Olha aí, é o meu guri
E ele chega
Chega suado e veloz do batente
E traz sempre um presente pra me encabular
Tanta corrente de ouro, seu moço
Que haja pescoço pra enfiar
Me trouxe uma bolsa já com tudo dentro
Chave, caderneta, terço e patuá
Um lenço e uma penca de documentos
Pra finalmente eu me identificar, olha aí
Olha aí, ai o meu guri, olha aí
Olha aí, é o meu guri
E ele chega
Chega no morro com o carregamento
Pulseira, cimento, relógio, pneu, gravador
Rezo...

Música: O MEU GURI
Chico Buarque

CAPÍTULO I



O meu guri, monotipia s/papel, 21 x 29 cms. Leandro Garcia, 2007.

1. Onde vivem os guris: O município de São Gonçalo do Amarante/RN

Os guris com os quais trabalhei vivem ou viveram no município de São Gonçalo do Amarante-RN, localizado na região metropolitana de Natal, a aproximadamente 21 km da capital. Local que vem sendo tratado como margem da sociedade, estigma que se fortalece a cada dia em consequência dos altos índices de criminalidade observados no local. Uma parcela da população de 87.668 mil habitantes é privada de usufruir direitos e garantias básicas, como o acesso à saúde, segurança, cultura e educação.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade conta com apenas 29 estabelecimentos de saúde pública, mais de 20 mil pessoas não alfabetizadas e os índices de pobreza contam com 34,22%.

Em conformidade com os dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013) do Programa das Nações Unidas (PNUD), o percentual da

população de São Gonçalo do Amarante/RN, com idade entre 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental subiu de 20,82% em 1991 para 42,66% em 2000 e para 80,82% em 2010. Ou seja, houve um aumento significativo de 60% em 19 anos.

Enquanto, dados do mesmo estudo sobre a Esperança de Vida ao Nascer (ESPVIDA) cresceu expressivamente de 60,94% em 1991 para 74,72% em 2010. Assim como, sua expressão na dimensão de longevidade do índice de desenvolvimento humano (IDHM) que foi 0,599% em 1991 para 0,829% em 2010. No que diz respeito à Renda per Capita (RDPC) em 2000 era R\$ 234,24 e em 2010 R\$ 377,16.

As reflexões sobre os dados do IBGE e PNUD mostram que existe um crescimento nos índices sociais, contudo, o número de adolescentes em situação de “risco social” ainda é preocupante. Esta relação observada, acentuada entre a exclusão social e a criminalidade que reflete diretamente no alto índice de infrações penais registrados no município de São Gonçalo do Amarante, RN.

1.1 Os guris do CREAS/SGA

Os versos da canção “O meu guri” (1981) escrita pelo cantor e compositor brasileiro Francisco Buarque de Hollanda “Chico Buarque” (1944 -), exemplificam o contexto ao qual nascem muitos dos adolescentes que cumprem/cumpriram medidas socioeducativas na instituição CREAS-SGA/RN.

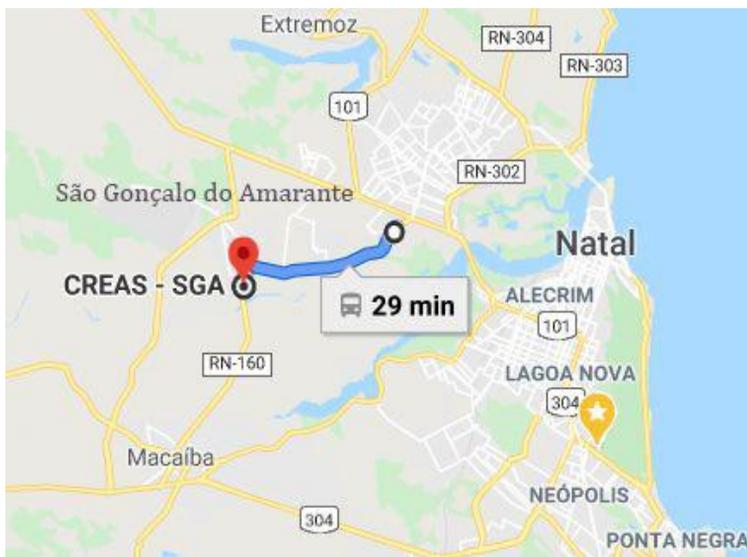


Figura 1: Detalhe do mapa da região metropolitana com trajeto entre a minha casa e o CREAS - SGA. Fonte: Googlemaps.com
Acesso em: 14 Jun. 2020.

Narrada por seu eu-lírico, uma mãe que revela a vivência de seu filho adolescente envolvido em negócios obscuros e suas relações familiares. É possível imaginar que a “mãe” do “guri” engravidou na adolescência e vivia em situação precária, sinalizada na primeira estrofe: “não era o momento dele rebentar/ já foi nascendo com cara de fome”. Ela não tinha documentação para efetuar o registro civil do filho: “e eu não tinha nem nome para lhe dar/ (...) uma penca de documentos/ Pra finalmente eu me identificar”. Esses fatores são destacados por Pinto et al. (1997) por estabelecer a heterogeneidade da infância como condição social:

A variação das condições sociais em que vivem as crianças são o principal fator de heterogeneidade. Para além das diferenças individuais, as crianças distribuem-se na estrutura social segundo a classe social, a etnia a que pertencem, o género e a cultura (PINTO et al., 1997, p.07).

O guri da música não aceitava seu pertencimento a dura realidade na favela: “chega no morro/ cá no alto”, em meio a fome e miséria, quer

mudar sua realidade: “e na sua meninice, ele um dia me disse que chegava lá”. Em toda a canção fica implícito o modo utilizado para ascender na vida, então, subtende-se que seja por vias de infrações, como por exemplo, roubo/furto – É importante ressaltar que quando cometido por crianças e adolescentes, não são considerados crimes, mas sim delitos ou infrações. “tanta corrente de ouro, seu moço/ que haja pescoço pra enfiar/ me trouxe uma bolsa já com tudo dentro/ chave, caderneta, terço e patuá” - Patuá é um amuleto de sorte utilizado por pessoas na religião candomblé.

Os adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas no CREAS-SGA/RN entre 2015/16 por roubo ou furto, tinham em comum em seu discurso o desejo por objetos de valor, principalmente roupas e calçados de grifes esportivas mundialmente conhecidas: *nike* e *adidas*. Enquanto alguns sinalizavam baixa autoestima pela falta de estudos, outros com filhos e sem condições de se manter encontravam nos roubos/furtos uma solução rápida para matar sua fome e de suas famílias. As rendas familiares variam

entre um à dois salários mínimos. Oriundos de famílias sem planejamento familiar, em grande parte: filhos ignorados por genitores, sendo criados sobretudo por mães; irmãos, avós e/ou parentes próximos; ou casados e responsáveis pela manutenção de suas próprias famílias.

A música de Chico Buarque também descreve a maneira como adolescentes com menos de dezoito anos são retratados em noticiários: “chega estampado, manchete, retrato/ com venda nos olhos, legenda e as iniciais”. O artigo 247 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê no Capítulo II - das Infrações Administrativas em casos de divulgação de nome, ato ou imagem de adolescentes infratores:

Art. 247. Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo a criança ou adolescente a que se atribua ato infracional:

Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

§ 1º Incorre na mesma pena quem exhibe, total ou parcialmente, fotografia de criança ou adolescente envolvido em ato infracional, ou qualquer ilustração que lhe diga respeito ou se refira a atos que lhe sejam atribuídos, de forma a permitir sua identificação, direta ou indiretamente.

§ 2º Se o fato for praticado por órgão de imprensa ou emissora de rádio ou televisão, além da pena prevista neste artigo, a autoridade judiciária poderá determinar a apreensão da publicação. (BRASIL, 1988, Art.247)

É dever do Estado proteger a identidade de indivíduos que estão em processo de formação física, psicológica e de personalidade. Vale ressaltar, que em toda o livro os adolescentes serão citados por suas iniciais (como modo de diferenciação) e fotografias das oficinas utilizadas para a/r/tografar o texto, aparecerão em destaque apenas as mãos dos participantes, de acordo com os artigos do ECA supracitados.

Chico Buarque finalizou sua canção com uma metáfora sobre a morte: “o guri no mato, acho que tá rindo/ acho que tá lindo de papo pro ar”. As notícias

sobre a morte de adolescentes são constantes em um ambiente de trabalho como o CREAS-SGA/RN. Um dia após saber que fui aprovado no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (UFPB/UFPE), tive a notícia que o adolescente L.H.M.B. (o menino ao qual dedico este livro) havia sido assassinado pauladas.

Contudo, ao contrário do menino L.H.M.B. que não teve apoio familiar durante sua vida. O guri de Chico Buarque tem a admiração e o orgulho de sua mãe que durante toda a canção repete: “olha aí!/ aí o meu guri, olha aí”, convidando o ouvinte a prestar a atenção neste que é seu filho. Coimbra (2005, p. 342) afirma que: “essa produção de infâncias e juventudes desiguais tem se expressado, ao longo de todo o século XX e ainda hoje”. Confirmando que o assassinato de L.H.M.B é apenas mais um entre as estatísticas.

1.2 Os guris e as leis: Código dos menores (1927) e Código de Menores (1979)

O Código dos Menores sancionado em 1927 foi a primeira lei brasileira direcionada para a infância e a

adolescência. Foi constituído por cinco capítulos e 231 artigos. Logo em seu primeiro artigo especifica sua finalidade e público alvo: “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 *annos* de idade, será *submettido* pela autoridade competente ás medidas de *assistencia* e *protecção* contidas neste *Codigo*” (BRASIL, 1927, s/p, grifos do autor) - Os grifos indicam palavras que estão de acordo com as regras ortográficas da língua portuguesa datadas da época de publicação do documento.

Os termos delinquentes e menores encontram-se em desuso atualmente, por conter um teor hostil e preconceituoso. Ao que completa Coimbra (2005): “Data daí a utilização do termo ‘menor’, não mais para menores de idade de quaisquer classes sociais, mas para um determinado segmento: o pobre” (COIMBRA, 2005, p. 342).

Os períodos ditatoriais, foram marcados por políticas de internação de adolescentes, por exemplo em 1941, durante o Estado Novo foi implantado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) e em 1964, a

Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Coimbra (2005) e Pinheiro (2005, p.63), afirmaram que esses períodos foram de grande vigor para a representação social da criança e do adolescente como objetos de repressão.

O segundo Código de Menores datado de 1979, apesar de contar com apenas 123 artigos, quase metade do número de artigos da lei anterior abrange diversificados pontos relativos à adolescência, como a regulamentação da autorização para viajar. Entretanto, diferente do Código dos Menores de 1927, não regulamenta sobre o trabalho do “menor” ficando este a cargo da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (PINHEIRO, 2005).

O combate à exploração de crianças e adolescentes passou a ser efetivo com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Antes disso, não existiam políticas consolidadas que visassem o público infanto-juvenil como sujeitos de direitos principalmente, os de baixo poder aquisitivo.

1.3 O perfil dos gurus, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Medidas Socioeducativas (MS) no CREAS/SGA-RN

Criado em meados de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) tem o objetivo de oferecer uma lei de proteção integral à criança e ao adolescente. De acordo com o art. 2º do ECA, “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa de até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade completos” (BRASIL, 1990).

O ECA (1990) surgiu com o entendimento que a criança e o adolescente são sujeitos de direito. Conforme Pinheiro (2005, p.84) pontua seu sancionamento como fenômeno característico da época:

O ECA dispõe de 267 artigos, divididos em duas partes. A primeira parte dispõe “Dos Direitos Fundamentais” e a segunda parte “Das Medidas de Proteção”. É um documento que visa atender todas as

crianças e adolescentes sem distinção por raça, sexo ou classe social.

O artigo 112 do ECA, apresenta os tipos de medidas socioeducativas. São estas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional (BRASIL, 1990).

A Prestação de Serviços a Comunidade é um modo do adolescente reparar a sociedade por uma infração cometida. A Liberdade Assistida é um tipo de medida socioeducativa, a ser cumprida em meio aberto. No CREAS – SGA/RN é configurada como encontros semanais acompanhados por uma equipe multidisciplinar. Portanto, as medidas socioeducativas, são previsões legais aplicadas a adolescentes que cometem atos infracionais e em consequência desses se encontram cumprindo medidas restritivas de liberdade. Os atos infracionais são análogos a crimes e contravenções penais, todavia uma criança ou adolescente não pode se equiparar a um adulto, tendo

em vista a proteção legal assegurada pelo ECA. A criança menor que 12 anos completos, no caso de cometer contravenção penal, é submetida a medidas protetivas.

De acordo com os dados do Levantamento Municipal de Informações do Atendimento Socioeducativo de São Gonçalo do Amarante/RN (2015 à 2017), documento interno elaborado pela equipe CREAS-SGA/RN com dados referentes aos anos de 2015 à 2017, foram atendidos 19 adolescentes em 2015, 39 em 2016 e 20 em 2017.

Os dados por gênero expõem dados de um ano antes de eu trabalhar no CREAS/SGA e um ano após eu pedir licença para o cumprimento das disciplinas do mestrado. É possível notar um crescimento gradual no número de pessoas do sexo feminino encaminhadas ao cumprimento de medidas socioeducativas entre os anos analisados. No ano de 2016, foram atendidas 4 adolescentes do sexo feminino no cumprimento de medidas socioeducativas, destas, eu trabalhei diretamente com uma, as outras foram encaminhadas

aos outros educadores ou ao cumprimento de prestação de serviços a comunidade. No ano de 2017, foram atendidas apenas 3 adolescentes do sexo feminino, entretanto, percentualmente o número aparece maior (13,4), pois, proporcionalmente o número de adolescentes total atendidos em 2017 foi menor que no ano anterior.

Ainda segundo os dados do Levantamento Municipal de Informações do Atendimento Socioeducativo, entre 2015 e 2017, o ato infracional mais cometido em todos os anos analisados foi roubo 26,31% (2015), 30,76% (2016) e 39,13% (2017). Seguido por porte ilegal de arma 21,05% (2015), 12,80% (2016) e 17,39% (2017). Outras infrações seguem em menores proporções: porte/uso de drogas, tráfico, receptação, lesão corporal, estupro de vulnerável, difamação e direção perigosa sem habilitação (Quadro 3).

Quadro 3: Tabela de atos infracionais cometidos em 2015

Ato Infracional - 2015	Total em porcentagem
Furto	5,26%
Roubo	26,31%
Tráfico	10,52%
Difamação	5,26%
Estupro de vulnerável	5,26%
Receptação	5,26%
Porte ilegal de arma	21,05%
Porte/ uso de drogas	5,26%
Lesão corporal	10,52%
Sem informação	5,26%

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir do Levantamento Municipal de Informações do Atendimento Socioeducativo (documento interno, não publicado).

Quadro 4: Tabela de atos infracionais cometidos em 2016

Ato Infracional - 2016	Total em porcentagem
Furto	2,56%
Roubo	30,76%
Tráfico	7,69%
Lesão corporal	7,69%
Homicídio	2,56%
Tentativa de homicídio	2,56%
Porte ilegal de arma	12,8%
Dirigir sem habilitação	5,12%
Porte/ uso de drogas	12,8%
Receptação	12,8%
Estupro	2,56%

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir do Levantamento Municipal de Informações do Atendimento Socioeducativo (documento interno, não publicado).

Quadro 5: Tabela de atos infracionais cometidos em 2017

Ato Infracional - 2017	Total em porcentagem
Furto	4,34%
Roubo	39,13%
Tráfico	8,69%
Receptação	8,69%
Porte ilegal de arma	17,39%
Dirigir sem habilitação	4,34%
Porte/ uso de drogas	4,34%
Ameaça	4,34%
Sem informação	8,69%

Fonte: Tabela produzida pelo autor a partir do Levantamento Municipal de Informações do Atendimento Socioeducativo (documento interno, não publicado).

Em 2016, ano que trabalhei no CREAS-SGA/RN do início ao fim, a maioria dos participantes das medidas tinham entre 16 e 17 anos (56,41%), seguido por adolescentes entre 18 e 21 anos (30,76%). Enquanto adolescentes com idade entre 12 e 15, foram apenas 14,51%. Vale ressaltar que as medidas socioeducativas por atos cometidos entre 12 e 17 anos,

podem ser cumpridas até os 21 anos. Devido ao lento sistema burocrático brasileiro, alguns casos são sentenciados posteriormente a idade de maioridade e outros que evadem as medidas socioeducativas, são convocados diversas vezes para retornar ao cumprimento das medidas socioeducativas até sua infração prescrever judicialmente.

O perfil étnico/racial por meio de autodeclaração dos indivíduos que cumpriram medidas socioeducativas em 2016 é composto por 61,53% de adolescentes negros, 33,33% brancos e 5,12% que não declararam.

De acordo com dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN³) de junho de 2016, a população carcerária nacional é composta por 64% de pessoas negras e 35% brancas. O documento do Departamento Penitenciário Nacional considera negros e pardos como negros. Levando isso

³ Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf Acesso em: 08 nov. 2018.

em conta e seguindo pela mesma lógica de raciocínio o perfil étnico/racial do CREAS SGA/RN é composto por 61,53% de participantes negros e 33,33% brancos. Esses dados expõem que o perfil dos adolescentes em cumprimento de MS no CREAS-SGA/RN está em proporções equivalentes ao de penitenciários a níveis nacionais no que diz respeito a questões de cor.

Em relação ao uso de drogas e substâncias ilícitas no ano de 2016: 38,46% informaram que são usuários; 51,28% nunca utilizou; 2,56% experimentou e 7,69% preferiu não informar.

Os dados referentes a situação escolar mostram que entre 2015 à 2017 mais da metade dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas não frequentavam a escola. Em 2015 o número de pessoas que evadiram ou nunca foram a escola era de 73,68%. Em 2016, 56,41% e em 2017 foi 69,53%.

O sociólogo e pesquisador Dr. Marcos Rolim que defendeu em 2014 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sua tese intitulada: “A formação de

jovens violentos: para uma etiologia da disposicionalidade violenta” aponta para a evasão escolar como a raiz do problema da violência no Brasil. Em sua pesquisa Rolim (2014) entrevistou jovens encarcerados e usou em sua metodologia um sistema de indicações, no qual cada entrevistado indicaria um amigo de sua convivência na infância/adolescência que não se envolveu com a criminalidade e constatou que apesar de viverem em situações de pobreza semelhantes, a evasão escolar foi um fator que contribuiu na realidade de cada um deles.

Rolim (2014) destaca a importância da escola na prevenção de comportamentos violentos e a criminalidade: “Fenômenos como a evasão escolar e a baixa frequência dos alunos favorecem o desenvolvimento desses comportamentos e devem, portanto, ser enfrentados com prioridade” (ROLIM, 2014, p.75).

E enfatiza que:

Infelizmente, as escolas que estão localizadas em regiões mais pobres e que são afetadas pelos mais sérios problemas de comportamento, evasão e

baixa frequência são, em regra, aquelas que menos dispõem de recursos humanos e financeiros para desenvolver abordagens preventivas (Op. cit, 75).

Entre os adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas no CREAS-SGA/RN em 2015, conforme o Levantamento Municipal de Informações do Atendimento Socioeducativo de São Gonçalo do Amarante/RN, 10,57% não eram alfabetizados e 31,57% fez apenas o ensino fundamental I, até o 5º ano. A maioria 52,63% evadiu a unidade escolar durante o ensino fundamental II, ou seja, até 9º ano. E apenas 5,26% havia completado o ensino médio.

Em 2016, não houve casos de participantes não alfabetizados e com o ensino médio completo. A porcentagem de participantes com ensino fundamental I diminuiu para 20,51% e evadidos ou completando o ensino fundamental II em 48,71% e participantes com ensino fundamental completo 2,56%. Nesse ano constitui uma porcentagem maior de adolescentes cursando o ensino médio 23,07%.

O levantamento buscou entender como se apresentam as condições de moradia dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas na instituição, e constatou que a grande maioria reside na área urbana de SGA/RN: 73,68% (2015), 74,35% (2016) e 91,30% (2017). Enquanto, sobre as condições em que as famílias dos participantes habitam, a porcentagem que vive em casas próprias 63,15% (2015), 64,10% (2016) e 47,82% (2017). Em casas alugadas 26,31% (2015), 33,33% (2016) e 47,82% (2017). E em casas cedidas 5,26% (2015), 2,56% (2016) e 4,34% (2017).

Vale destacar que assim como na música de Chico Buarque muitos adolescentes são filhos de mulheres solteiras ou separadas. A porcentagem que mora com as mães e parentes é de 63,15% (2015), 41,02% (2016) e 17,39 (2017).

Em todos os anos do levantamento encontra-se adolescentes que vivem em união estável: 10,52 % (2015), 20,51 % (2016) e 34,78% (2017). Desses apenas uma adolescente é do sexo feminino

representando 2,56% (2016). Esses adolescentes tinham muita pressa em casar e constituir família, mesmo que na maioria dos casos necessitassem do auxílio familiar para manter a si e seus cônjuges.

Ao analisar os dados do levantamento municipal sobre a inserção desses adolescentes no mercado de trabalho, constatou-se que grande parcela até o período de cumprimento das medidas socioeducativas nunca havia trabalhado: 47,36% (2015), 38,46% (2016) e 39,13% (2017). E os que trabalhavam em maior porcentagem foram no mercado informal: 47,36% (2015), 43,58% (2016) e 43,47% (2017). Adolescentes que trabalhavam formalmente durante o período de cumprimento das medidas socioeducativas representam 7,69% (2016), 4,34% (2017) e em 2015 nenhum.

O CREAS-SGA/RN é responsável por acompanhar os adolescentes em conflito com as leis, durante o período de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida, auxiliando em questões burocráticas, por exemplo, a reinserção no

ambiente escolar, viabilização de documentos, encaminhamento para cursos de acordo com o perfil.

A partir de agora, irei me ater ao sistema de Liberdade Assistida, uma vez que a minha função como arte/educador pressupõe a necessidade de intervenções nas medidas socioeducativas desse seguimento.

1.3.1 Os gurus e as Medidas Socioeducativas: Liberdade Assistida

A Liberdade Assistida é uma vertente das medidas socioeducativas onde o adolescente infrator se vê com a sua liberdade acompanhada por um profissional por um período de tempo e existe a necessidade do cumprimento de alguns pressupostos outorgados pelo Juiz da Vara da Infância e da Juventude.

O acompanhamento do adolescente em São Gonçalo do Amarante/RN é atribuído a equipe multidisciplinar CREAS, simultaneamente ao seu processo de “ressocialização” como o judiciário

costuma se referir ao desenvolvimento dos adolescentes em conflito com as leis. De acordo com o artigo 118 do ECA, que regula a Liberdade assistida, esta ação “será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente” (BRASIL, 1990, n.p).

Em seu primeiro parágrafo determina que “a autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento” (BRASIL, 1990, s/p).

Ao passo que o segundo parágrafo do artigo 118, prevê que:

A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (BRASIL, 1990, Art.118).

O artigo 119 designa as atribuições ao orientador do adolescente que são:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou

comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso (BRASIL, 1990, Art.119).

A assistente social e a psicóloga da equipe multidisciplinar do CREAS-SGA/RN responsável pelas MS tem papel fundamental no acompanhamento e orientação dos adolescentes, pois em suas funções tornam possível o cumprimento de todos os itens determinados no artigo 118 e 119 do ECA.

E eu como arte/educador do CREAS-SGA/RN durante as oficinas de artes com duração média de três horas semanais, facilitava a averiguação pela equipe a respeito do comportamento dos adolescentes. Pois, em minha função, a interação com os adolescentes, iniciava com a recepção, seguido pela oficina e era finalizada com o almoço coletivo. Para alcançar a sensibilização, cada momento de interação social faz parte do todo.

Entre 2015-2016 o CREAS-SGA/RN recebeu para o cumprimento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida, 18 adolescentes dos quais trabalhei diretamente com 09, os outros foram divididos entre as oficinas de mosaico e xilogravura com demais educadores sociais da instituição.

Não existe um documento ou padrão para regularizar as práticas artísticas ensinadas aos adolescentes, geralmente, os artes educadores e socioeducadores escolhem as técnicas que lidam com maior facilidade.

Eram realizados semanalmente, encontros artísticos previamente agendados, caracterizados como educação não formal para pequenos grupos no final de 2015 e individualmente ou duplas em 2016. Segundo Gohn (2010), a educação não formal tem atributos que a diferenciam da educação formal:

[...] não é organizada por séries/idade/ conteúdos; atua sobre aspectos subjetivos do grupo; trabalha e forma sua cultura política de um grupo. Desenvolve laços de pertencimento.

Ajuda na construção da identidade coletiva do grupo (GOHN, 2010, p.20).

A necessidade de laços de pertencimento era evidente, visto que a maioria dos participantes das oficinas evadiu do âmbito escolar durante o ensino fundamental (confirmando os dados supracitados) e apesar da idade entre 13 e 18 anos, alguns não foram alfabetizados. As relações estabelecidas entre o abandono escolar e a alta incidência de adolescentes envolvidos em conflitos com a lei, me fez refletir sobre alternativas que estejam diretamente relacionadas à minha função como arte/educador no CREAS/SGA-RN e a partir dessas atribuições buscar maneiras de executar meus trabalhos nesta instituição.



Bebida é água
Comida é pasto
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?
A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte
A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer
Bebida é água
Comida é pasto
Você tem sede de quê? (de quê?)
Você tem fome de quê? (de quê?)
A gente não quer só comer
A gente quer comer
E quer fazer amor
A gente não quer só comer
A gente quer prazer
Pra aliviar a dor
A gente não quer só dinheiro
A gente quer dinheiro
E felicidade...

Música: COMIDA

Arnaldo Antunes/ Sérgio Brito/ Marcelo Fromer

CAPÍTULO II



Espelho, monotipia s/papel, 21 x 29 cms. Leandro Garcia, 2007.

2. O espelho a/r/tográfico: ressignificações

Neste capítulo narrarei a minha trajetória no CREAS-SGA/RN, como ingressei na instituição, minhas atribuições na função de arte/educador e o processo de ressignificação desenvolvido durante a prática educativa. Pois:

Ao narrar a experiência vivida, o professor aprende sobre si mesmo e sobre a sua prática, pois ao organizar o pensamento por escrito, na experiência narrativa, constitui um campo de reflexão: toma distância para aproximar, aproxima para aprofundar, aprofunda e reconstitui o vivido com outras cores, de forma ampliada e integrada. (OSTETTO, 2012, p. 134).

Ao ser nomeado em agosto de 2015, pela Prefeitura Municipal de São Gonçalo do Amarante como arte/educador, fui encaminhado para trabalhar no CREAS, uma instituição que lida com um público diferente do que eu esperava ao me candidatar a vaga supracitada, devido as atribuições do cargo ao ler o edital de seleção.

Antes de ser nomeado eu imaginava que iria trabalhar em alguma instituição municipal com o trato

de pessoas debilitadas física ou mentalmente, como o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). Então, o primeiro ponto que ressignifiquei foram as questões relativas às minhas expectativas com relação as funções atribuídas ao cargo e o público com o qual eu iria trabalhar.

Ressignifiquei a situação, disposto a tornar o desafio de trabalhar com adolescentes em conflito com a lei, em um laboratório empírico para a troca de conhecimentos. Esses são estigmatizados e trabalhar diretamente com eles me fez romper com esses estereótipos. Apesar do desvio de atribuições no que diz respeito ao público alvo indicado ao cargo de arte/educador, enxerguei a oportunidade de transformar essa em uma experiência enriquecedora à minha vivência e currículo pessoal.

O primeiro desafio surgiu ao pesquisar na internet o trabalho de outros arte/educadores, pessoas que trabalham com arte na mesma função que eu iria desempenhar no CREAS/SGA-RN, e não encontrar relatos de experiência ou pesquisas realizadas

utilizando essa instituição na área de artes visuais. Sentia-me solitário em uma selva que não fui preparado para explorar, pois durante a graduação em Artes Visuais (UFRN), as disciplinas de educação eram voltadas ao ensino formal em escolas. Muitos questionamentos surgiram em minha mente, como: “O que posso planejar para minhas aulas?”; “Como superar a ausência de referenciais teóricos e práticos para meu público-alvo?”.

De acordo com o Censo do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) de 2016, existem 2.374 unidades do CREAS por todo Brasil. Com tantas unidades no país, me questionava sobre a razão de não encontrar materiais sobre o ensino de artes nessa instituição. Questionar tornou-se um modo de refletir questões pertinentes ao contexto. Compreendo assim, que questionar é um ato que “[...] na primeira instância, a teoria e a pesquisa são usadas para encontrar respostas às perguntas” (IRWIN, et. al. 2013, p. 141).

Em busca de respostas, desenvolvi esta pesquisa acadêmica expondo resultados da minha experiência.

Transformar minhas impressões em palavras, pois “[As palavras] servem de mediador entre nosso consciente e o mundo. Quando ditas, as coisas se tornam presentes para nós” (OSTROWER, 2014, p.21- grifo do autor).

O planejamento de minhas aulas no CREAS-SGA/RN, se baseia em vivências artísticas de minha infância, adolescência e atividades aplicadas durante a graduação de artes visuais (UFRN). Por esse motivo, abro um parêntese no ponto a seguir para remontar ao meu memorial artístico biográfico.

2.1 Memorial artístico biográfico

Este memorial artístico biográfico consiste em uma retrospectiva de minha trajetória artística, desde as primeiras recordações envolvendo o mundo artístico, passando por minhas impressões no ensino formal ainda criança, as primeiras experiências artísticas, até a chegada do ponto em que me reconheço como a/r/tográfo: artista/ pesquisador/ professor.

Nascido em Poá, cidade da região metropolitana de São Paulo sem desenvolvimento artístico relevante, desde sempre demonstrei interesse por desenho e pintura. Enquanto as outras crianças pediam brinquedos de presente em datas comemorativas, eu pedia folhas de papel e sonhava com um estojo de lápis de cor da *Faber-Castell* de vinte e quatro cores ou uma coleção de canetinhas *sylvapen*.

Uma das melhores lembranças que este relato poderia conter é o recebimento, como presente, de uma resma com quinhentas folhas de papel sulfite. As folhas pareciam que iam durar para sempre, mesmo com a grande produção de desenhos, feitos um atrás do outro.

Contudo, essa produção de desenhos não era feita de forma totalmente livre. Existia certo controle sobre aquilo que eu desenhava. Recebia críticas quando desenhava roupas, pois era considerada “coisa de menina”, e era estimulado a fazer desenhos de prédios. Quando os faziam, diziam que seria arquiteto. Ideia que me perseguiu até a adolescência quando fiz

um curso técnico de desenho de construção cívil e não concluí.

A televisão, também, possuía grande influência sobre aquilo que eu produzia. Graças a ela comecei a desejar saber fazer desenhos mais realistas de pessoas utilizando lápis grafite. Sempre acompanhava o programa *A mão livre: a linguagem do desenho*, da TV Cultura. Em uma aula do mencionado programa, o apresentador ensinou como se desenhar rostos humanos, desde esse dia desenhar pessoas da forma mais realista possível se tornou meu objetivo.

Os desenhos feitos nesta época hoje compõem um emaranhado de lembranças. Eram traços que formavam histórias com diversos personagens. Eu também dispunha de um cuidado especial com o uso do material, os lápis de cores eram metodicamente mantidos em sua organização natural de círculo cromático.

Aos onze anos de idade, tive pela primeira vez o desejo de empreender com arte. Comecei a pintar camisetas. A primeira “coleção” foi composta por

desenhos japoneses: Pokémons, Sailor Moon e Cavaleiros do Zodíaco. Lembro de ter vendido três camisetas a valores super baixos. O ganho era de centavos. Em menos de três meses já estava abandonando a ideia. Todo meu estoque virou presente para os parentes distantes em uma viagem para o Rio Grande do Norte.

Um pouco depois, agora com treze anos, entrei para um projeto de extensão na área de pintura, com encontros semanais. O projeto era organizado pela professora Cristina Melchert, da Escola Estadual Prof^a Nanci Cristina do Espírito Santo - Poá/SP. Dez estudantes do Ensino Fundamental II foram convidados para o projeto por bom desempenho artístico. Eu era o único menino do grupo.

Durante os dois anos que permaneci nesse grupo, fiz uma média de cinco obras anuais. A maioria foi produzida com tinta acrílica sobre tela, mas também houve outras experimentações, como a pintura com betume de um casebre sobre placa de alumínio (Figura 2). Essa técnica foi utilizada por mim

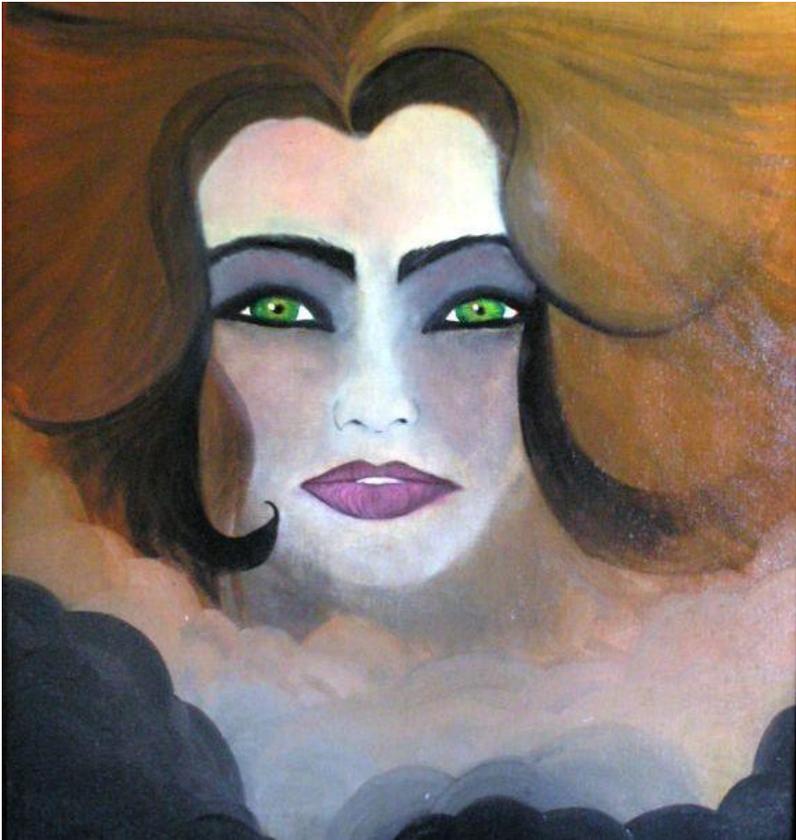
uma única vez, pela dificuldade em encontrar placas de alumínio com espessura ideal.

Figura 2: Casebre. Betume s/alumínio, 1999. Fonte: Acervo



Minha última obra (Figura 3) junto ao clube de pintura foi um retrato inspirado em uma amiga da turma. O intuito era fazer seu rosto em meio a um céu nebuloso, inspirado em referências surrealistas de artistas como Salvador Dali (1904 – 1989) e René Magritte (1898 – 1967). Posso afirmar que foi minha primeira criação artística juntando elementos diferentes e não apenas copiando algo pronto.

Figura 3: Retrato de Joyce Porto. Acrílica s/ tela, 30 x 40cm. Fonte: acervo pessoal.



Na mesma época, ganhei do meu professor de informática o livro “Passo à [sic] passo da pintura” de Lika Weiller, que me serviu como referência para a prática de cópias por muito tempo durante minha adolescência. Este livro foi incorporado a minha vida profissional, sendo utilizado como referência para as oficinas de pintura com os meninos do CREAS/SGA-RN.

O livro aborda o uso de materiais e exemplifica a feitura de uma pintura desde o esboço em carvão, até a finalização dos detalhes com tinta a óleo sobre a tela. Os exemplos do livro em geral são baseados em marinas e casebres. O trabalho abaixo é uma releitura de um dos exercícios do livro (Figura 4).

Figura 4: Releitura da pintura de Lika Willer, s/d. Fonte: acervo pessoal.





Figura 5: Vista da 25ª Bienal com obra de Franz Ackermann, 'All The Places I've Ever Been' [Todos os lugares onde já estive], autor não identificado. Fonte: bienal.org.br⁴

Meu primeiro contato com arte contemporânea foi em 2002, em uma excursão da escola para a 25ª Bienal de São Paulo. Estava cursando o segundo ano do ensino médio, as aulas de artes, minha única referência sobre tema na época só foi até a semana de arte moderna de 1922. Totalmente leigo em uma Bienal, esperava encontrar obras de artistas consagrados ou pelo menos quadros e pinturas convencionais. A escola não havia me preparado para a arte contemporânea, foi decepcionante, ao final do dia estava sem entender o que tinha visto e não tinha quem me explicasse. A professora de artes na época, apenas perguntava de

⁴ Disponível em:

<http://www.bienal.org.br/exposicoes/25bienal/fotos4018>

Acesso em: 08 Jan. 2020.

forma generalizada sobre a aula de campo. Mas ninguém disse nada e eu era muito tímido para perguntar e provavelmente não teria uma resposta que me deixasse satisfeito. Só fui entender os conceitos vistos naquele dia anos depois durante as aulas de História da Arte III (UFRN), que discute conceitos da arte contemporânea, disciplina ministrada pelo Prof. Dr. Vicente Vitoriano Marques de Carvalho.

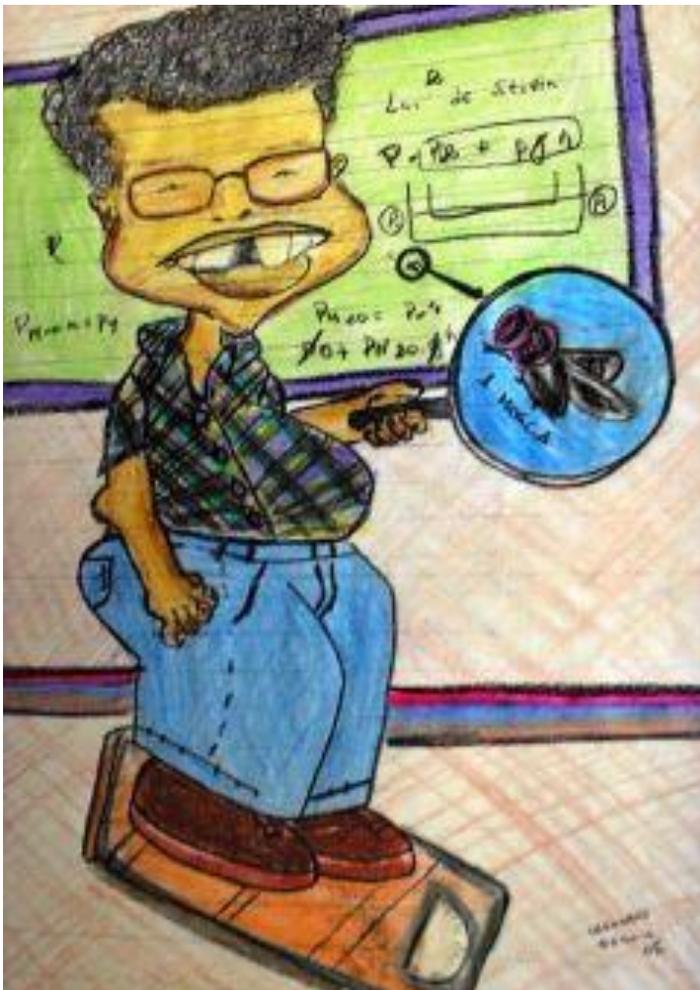
No dia 04 de dezembro de 2004, as viagens de férias para Natal não seriam mais necessárias, pois minha família mudou-se definitivamente para Natal/RN. Assim que meus pés tocaram o solo potiguar e senti a brisa fresca no meu rosto, juntamente com o calor da cidade, sabia que naquele momento iniciava um novo capítulo na minha vida.

No ano seguinte fiz o cursinho pré-vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Durante as aulas meu passatempo favorito era desenhar caricaturas dos professores (Figura 6).

Pouco antes de a universidade iniciar o processo de inscrições para o vestibular, os estudantes de

Psicologia ofereceram um teste vocacional para os estudantes do cursinho. Meu resultado foi a confirmação que precisava, para a escolha pelo curso de Artes Visuais.

Figura 6: caricatura do professor de física do cursinho popular da UFRN. Fonte: acervo pessoal.



Em 2006, aos dezenove anos, iniciei na primeira turma de Artes Visuais da UFRN. Nesse ano, participei de uma mostra coletiva de Arte Postal (Figura 07), com uma obra inspirada no filme Click (2006), de Frank Coraci. A mostra foi organizada pelo Núcleo de Arte e Cultura (NAC), com curadoria de Jota Medeiros.

Figura 7: *Would you love me tomorrow?* Técnica mista s/ papel, 2006. Fonte: acervo pessoal.



No mesmo ano o Departamento de Artes organizou um concurso de painéis temáticos, no qual conquistei o segundo lugar (Figura 8) com pinturas em acrílica sobre placa acrílica. Ainda no mesmo ano, experimentei a pesquisa em artes visuais ao me voluntariar no projeto de catalogação de acervo do NAC, no ano seguinte fui bolsista do mesmo projeto.

Figura 8: Começo do Fim, acrílica s/ placa de pvc, 2006.
Fonte: acervo pessoal.



No primeiro semestre de 2008, fui bolsista do ateliê de pintura do NAC, ministrei oficinas de desenho e pintura (aquarela e acrílica). Foi meu primeiro contato com o ensino não-formal de artes visuais. No segundo semestre fui estagiário do Programa de Criança – Petrobrás. Ensinava técnicas básicas de artes visuais para crianças e adolescentes (7 à 14 anos) de Felipe Camarão, um dos bairros mais carentes de Natal, eles o frequentavam no contra turno de suas aulas escolares. Essas experiências foram decisivas para minhas escolhas profissionais e por minha preferência pelo ensino não-formal em locais alternativos à rede pública de ensino regular. Destaco que na época que estagiei nesses locais os professores que ministravam a disciplina de estágio não os aceitam para completar o horário obrigatório da disciplina e foi necessário assistir aulas no ensino básico formal de aulas da rede pública para escrever os relatórios que contavam a pontuação de notas da disciplina. Acredito que se tivesse sido estimulado a escrever sobre essas experiências na disciplina de estágio poderia ter

começado a refletir minha prática no ensino não-formal de artes visuais desde então.

Concomitantemente ao ambiente de ensino formal da universidade, contrastando com as vivências do ensino não-formal no Programa de Criança da Petrobrás, durante o curso de licenciatura em artes visuais, pude experimentar os mais variados estilos e técnicas artísticas, os quais considero meus primeiros passos como a/r/tógrafo.

Em 2009, surgiu a oportunidade de ser bolsista do Programa Universidade para Todos (ProUni) de iniciação científica, no projeto Ctrl+Art+Del, sob orientação do Prof. Dr. Fábio Oliveira Nunes. Foi um ano de muito aprendizado e pesquisa sobre arte e tecnologia que até então era uma nova vertente artística para mim. Nesse projeto, fiz experimentações empíricas e desenvolvi o trabalho de conclusão de curso, que foi premiado em segundo lugar no III Salão de Arte e Tecnologia Abraham Palatinik.

Em 2012, após graduado, fui contratado como professor auxiliar pelo Centro de Educação Integrada

(CEI), uma escola particular, onde pude experienciar o ensino formal de artes visuais como professor, e observar de perto o ensino das crianças mais abastadas da cidade, filhos de empresário, médicos e políticos, em sua realidade totalmente oposta ao estágio anterior no Programa de Criança com as mais crianças carentes.

Trabalhar com pequenos grupos é uma preferência pessoal que me direcionou a experiência narrada na função de arte/educador no CREAS/SGA-RN, que conseqüentemente me conduz ao Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba.

Levo em consideração esses aspectos de meu percurso, pois ao narrar meu memorial artístico biográfico me coloco metaforicamente diante de um espelho e analiso minhas escolhas como profissional em artes. Parafraseando a clássica frase do livro Segundo Sexo (1940) da teórica social francesa Simone de Beauvoir (1908-1986) fica evidente que “ninguém nasce a/r/tografo: torna-se a/r/tografo”.

2.2 Tessituras relacionais a/r/tográficas: múltiplos olhares

Demorei muito para me identificar como Artista. Ao rememorar minha infância no memorial artístico biográfico, imaginava que artistas fossem pessoas grandiosas, gênios produtores de obras primas, como minha principal referência da infância, Leonardo da Vinci (1452 -1519).

Durante a graduação, após participar de exposições e salões de arte, comecei a me familiarizar com o termo e entender que poderia sim, ser um artista. Nicolas Bourriaud ao pensar no lugar atual do artista na sociedade afirmou “o artista é o avião furtivo da cultura: imperceptível ao radar do espetáculo, porém extremamente eficaz por sempre apontar para os lugares afiados, para as situações mais críticas” (BOURRIAUD, 2003, p.77).

Compreendi que poderia ser artista e também professor. Como professor acredito que intrinsecamente me torno pesquisador. Paulo Freire (2002, p.14) concorda que não é possível separar esses

dois papéis ao afirmar que: “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Visto que professor pesquisador:

[...]No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (Op. cit, p.14).

Artista, pesquisador e professor, logo, a/r/tógrafo. Desde minha primeira experiência como professor estagiário, fui atraído como um ímã para lugares afiados e situações críticas. Ensinar crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e fazê-las acreditar no outro e em si, é uma maneira que encontrei de esculpir o pensamento, atribuindo ao ensino de artes visuais a essência da estética relacional que é “uma arte que toma como horizonte teórico a esfera das relações humanas e seu contexto social mais

do que a afirmação de um espaço simbólico autônomo e privado” (BOURRIAU, 2009, p.19).

No Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), em São Gonçalo do Amarante, RN, os participantes das oficinas eram adolescentes em situação de conflito com a lei, inseridos em um contexto de fome e miséria, ambiente hostil que pode fazer o indivíduo crescer com baixa autoestima. Como a/r/tografo foi necessário ter empatia, pois é um público diferente do que habitualmente frequenta museus e galerias de arte.

As oficinas de artes passaram a ter papel crucial na visualização de novas perspectivas para esse público, tornaram-se momentos nos quais esses adolescentes se desconectaram de suas duras realidades, percebidas em preto e branco, para sonhar no prisma de um universo colorido. Esse público precisa de uma abordagem diferenciada, o tipo que não se encontra em referências teóricas.

Proponho uma reflexão acerca da aplicabilidade da a/r/tografia de Dias e Irwin (2013), no contexto do

ensino das artes visuais em situações de risco social. Entretanto, antes de relatar minha experiência ressignificando o ambiente do CREAS-SGA/RN e expondo meu planejamento de aulas, irei analisar alguns artistas que me inspiram e que mesmo nunca tendo sido citado como a/r/tógrafos, eu os vejo assim, pois são artistas que concomitantemente, mantinham pesquisas acadêmicas e lecionavam: Alan Kaprow (1927 - 2006) e Joseph Beuys (1921 – 1986).

2.2.1 Artista/ Pesquisador/ Professor: Allan Kaprow

Allan Kaprow foi artista, professor universitário e pesquisador. Diante de tamanha multiplicidade, considero um exemplo de a/r/tógrafo. O multifacetado artista relacionava momentos banais como o ato de acordar a reflexos em sua arte.

Kaprow (1956) afirmou que, “a linha entre arte e vida deveria se manter fluida, e possivelmente indistinta, quanto possível” (tradução nossa). Esta linha entre arte e vida, tem relação com a proposta da

a/r/tografia, pois versa sobre a possibilidade de uma Pesquisa Viva, perquirida por Irwin (2013)

A A/R/Tografia é uma Pesquisa Viva porque se trata de estar atento à vida ao longo do tempo, relacionando o que pode não parecer estar relacionado, sabendo que sempre haverá ligações a serem exploradas (IRWIN, 2013, p.29).

Deste modo, o artista/pesquisador/professor encontra em sua própria vida um campo de pesquisa.

Read (2001) esclarece que:

[...] A arte é uma dessas coisas que, como o ar ou o solo, estão por toda a nossa volta, mas que raramente nos detemos em considerar. Pois a arte não é apenas algo que encontramos nos museus e galerias de arte, ou em antigas cidades como Florença e Roma. A arte seja lá como definimos, está presente em tudo que fazemos para satisfazer nossos sentidos (READ, 2001, p.16).

Em seu artigo “A arte que não é arte” (tradução livre do autor) Kaprow afirma que as práticas cotidianas, como escovar os dentes, ou outras, podem tornar-se momentos de uma vida percebida como arte. Entretanto, compreendo as instituições artísticas como

legitimadoras do cotidiano do artista como arte. Até 01 de maio de 1957, aos 30 anos, quando Allan Kaprow se inscreveu na Bienal de São Paulo; em sua ficha de inscrição (arquivo da 13^a Bienal de São Paulo – imagem 09) é possível notar que até então, início de sua carreira artística, seu currículo é composto basicamente por produções em técnicas tradicionais, como desenhos e pinturas:

HISTORICAL ARCHIVES OF CONTEMPORARY ART OF THE BIENNIAL
OF THE SÃO PAULO MUSEUM OF MODERN ART

Personal record

Full name Allan Joseph Kaprow
Patronymy BARNET Kaprow
Place and date of birth: Atlantic City, N.J. U.S.A. Aug. 30, 1921
Nationality AMERICAN
Kind of art (painting, sculpture, engraving, drawing) Painting, Sculpture,
Drawing, Collage. Latest work is a
Synthesis of sound, electric lights, space
Education and degrees New York University, B.A. 1949
Columbia University, M.A. 1952

~~color and movement~~ color and movement. In which the
principal of the organization is related to
collage methods. This is even true for
the sound as well (recorded on tape) and
played through speakers within the work.

Other activities such as collaboration to newspapers, book illustrations, scenographies, decorations,
lectures etc. Assistant Professor of Art, Rutgers
University, New Brunswick, N.J.
In addition to University duties - lectured
widely to civic and church groups, etc.

Figura 9: ficha de inscrição de Allan Kaprow para a 13ª Bienal de São Paulo. Fonte: Arquivo da Bienal de São Paulo⁵.

⁵ Allan Kaprow e o nascimento do happening. Disponível em: <http://bienal.org.br/post.php?i=336>. Acesso em: 06 Nov. 2017.

Publications and references (books, catalogues etc.)

Mondrian - A Study IN SEEING, Masters
Thesis, Columbia University Library, NYC.

* Acquired Works: (continued)

- | | | | | |
|--------|--|----------|------|--------------------------------|
| '53 | Painting (landscape) | Acquired | 1953 | Mr. H. Richter, NYC |
| '53, 2 | Caraches | " | 1955 | " " " " |
| '55 | Painting ("Figures+Table") | " | 1956 | Mr. R. Frances, NYC |
| '54 | Drawing (Figure) | " | 1955 | Mrs. A. Duvern, NYC |
| '48 | " | " | 1951 | H. B. van Rott, Germany |
| '54 | " | " | 1954 | Mr. C. Dolly, NYC |
| '53 | " | " | 1953 | Mrs. A. Coleman, NYC |
| '54, 2 | Drawings | " | 1956 | Mr. M. O' Higgins, NYC |
| '49 | Drawing | " | 1956 | Mr. T. Tucker, Mass. |
| '45 | 6 Watercolors | " | 1953 | Mr. S. Kramer, NYC |
| '53 | Painting (abstraction) | " | 1953 | " " " " |
| '55 | " (Figure) | " | 1955 | Mr. A. Neelot, N.J. |
| '54 | Drawings (3-4 ^{Figures} landscape) | " | 1954 | Mr. H. von Fritz, N.J. |
| '52 | Painting (abstraction) | " | 1953 | " " " " |
| '49, 2 | Drawings (^{Figure} landscape) | " | 1950 | Mr. H. Fussiner, NYC |
| '55 | Painting (Still life) | " | 1951 | Dr. I. Silber, N.J. |
| '51 | " (^{collage} abstraction) | " | 1951 | Mr. H. Schmidt, N.J. |
| '55, 2 | Paintings (^{Cherry Orchard} "GEBEN Composing") | " | 1951 | Mr. N. Bachrad, N.J. ETC. ETC. |

Gallery association HANSA Gallery, 210 Central
Park South, New York City, N.Y. U.S.A.

One of the original co founders of the HANSA Gallery
in 1953



SIGNATURE *Allan Kaprow*
ADDRESS RFD #3, Box 281-B
NEW BRUNSWICK
NEW JERSEY
U.S.A.

May 1, 1961

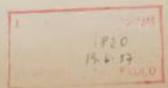


Figura 10: ficha de inscrição de Allan Kaprow para a 13ª Bienal de São Paulo. Fonte: Arquivo da Bienal de São Paulo.

Como uma transformação natural em seu trabalho Allan Kaprow, assim como outros artistas contemporâneos no pós-guerra, passou a questionar o estado da arte, a escolha de suportes e o modo como de apresentação.

A morte de Jackson Pollock (1912-1956) pode ser considerada um divisor na produção artística de Kaprow que a associou a mesma ao fim da modernidade. Prova disso foi a publicação de um artigo (1956) que declarava o fim das artes manuais: “O legado de Jackson Pollock” (tradução livre do autor). O artigo evidenciava aos artistas que voltassem sua atenção para os modos de produção.

Kaprow torna-se atento aos seus modos de produção, procurando novas maneiras de fazer arte e abandonou os meios tradicionais.

Consequentemente, mediante experimentações, nasceu o *happening*.

(Acontecimento). Forma de espetáculo, muitas vezes cuidadosamente planejado, mas quase sempre incorporado algum elemento de espontaneidade, em que um artista executa ou dirige uma ação que

combina teatro com artes visuais.
(CHILVERS, 2007, p. 247).

O termo foi empregado pela primeira vez com finalidade artística por Kaprow em 1959. O artista buscava melhorar seus *environments* (ambientes), após um ano de convivência com John Cage (1912 - 1992) (KAPROW, 1966).

Confirmando a afirmativa de Irwin que “artistas não criam no vazio” (IRWIN 2013) e a aplicabilidade da a/r/tografia como pesquisa viva:

[...] necessariamente abre o caminho para descrever e interpretar a complexidade da experiência entre os pesquisadores, artistas e educadores, assim como a vida dos indivíduos das comunidades com as quais eles interatuam. Em consequência, abre também os tópicos, conteúdos e condições da pesquisa (IRWIN et. al. 2013, p. 143).

Ressaltando que o contato direto com artistas, pesquisadores e professores de arte, pode favorecer a criação de ambientes propícios para pesquisa viva. Desde os anos 1950, Kaprow atuou como professor assistente de artes, na Universidade New Brunswick (Figura 11), a mais antiga Universidade de origem

inglesa na capital de Fredericton, província de New Brunswick, Canadá.

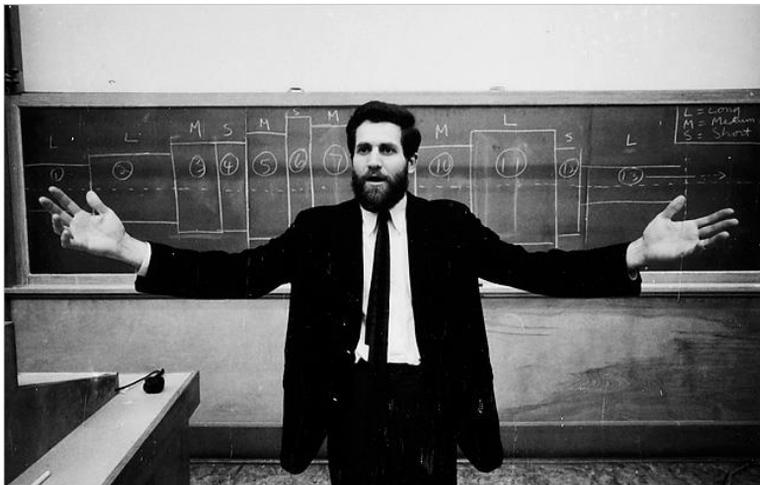


Figura 11: Professor Allan Kaprow em aula por fotografia desconhecido. Fonte: *The Getty Research*.

Em um de seus projetos de extensão intitulado *Outros Caminhos* (tradução nossa), realizado no final dos anos 1960, com o patrocínio do Distrito Unificado Escolar de Berkeley e aplicado aos estudantes da rede pública de ensino da Califórnia /E.U.A. Kaprow narrou suas experiências no artigo *Sucessos e fracassos quando a arte muda*, traduzido no Brasil por Inês de Araújo (2012). Nesse texto o autor analisou as proximidades

entre arte e vida no cotidiano de seus estudantes. O projeto objetivava dar protagonismo a arte do cotidiano que não é percebida como tal. (KAPROW, 2012).

Foram convidados artistas de diversas linguagens, que propunham aulas pontuais (workshops) ou aulas semestrais, que eram ministradas por um ou mais artistas.

Kaprow narrou que “havia em uma escola de Oakland uma classe de sexto ano cujos garotos eram considerados analfabetos inveterados [...] mas era o suficiente para condená-los a permanente exclusão social” (KAPROW, 2012, p.149). Ao ler esse artigo, constatei que sua turma se aproximava da realidade social vivida pelos adolescentes com os quais trabalhei no CREAS-SGA/RN, pois também evadiram a escola em algum momento.

Com essa turma que Kaprow chama de analfabetos inveterados, foi escolhida a técnica fotográfica com máquinas *polaroid* (câmera fotográfica instantânea patenteada em 1929). Sua atenção foi

voltada para o olhar fotográfico dos adolescentes ao reparar fotos de grafites em muros e edifícios aleatórios. E assim propôs que esses jovens, fotografassem grafites em banheiros públicos da cidade, deste modo reparou que eles não eram tão analfabetos quanto se imaginava.

Coincidentemente ou não, durante minha estadia no CREAS, eu percebia o interesse dos adolescentes por arte urbana. Um dos adolescentes que nesta pesquisa chamarei de Kobra – em homenagem ao brasileiro Eduardo Kobra (1976 -) artista visual, grafiteiro e muralista. A necessidade do uso de pseudônimos está de acordo com Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Nº 8.069. Art. 247:

Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo a criança ou adolescente a que se atribua ato infracional. (BRASIL, 1988, s.p)

Kobra era analfabeto como os alunos de Kaprow, tinha uma grande admiração por grafite e

pichação. Apesar de não saber ler, certamente por circunstâncias que impediram sua permanência no ambiente escolar, conseguia diferenciar letras e simular a estética da arte urbana em suas atividades. Kaprow compreendia que no papel de professor é importante estimular as potencialidades e interesses artísticos naturais dos jovens. Ao trabalhar o cotidiano em suas aulas, estimulou seus alunos a compreender a simbologia das artes urbanas e pensar sobre o lugar da arte, desmistificando a credence popular que arte só é encontrada em museus e galerias, lugares que essas pessoas dificilmente tem acesso.

Na imagem a seguir (Figura 12), Kobra faz uma releitura da obra do artista plástico, cenógrafo e figurinista potiguar Carlos Sérgio Borges (1962 -), que mistura elementos urbanos e cotidianos em suas obras. Kobra escolheu randomicamente a obra que iria reproduzir entre dezenas de folders artísticos disponibilizados.



Figura 12: Releitura inspirada em obra do artista potiguar Carlos Sérgio Borges feito em grafite s/papel pelo menino "Kobra". Fonte: Acervo pessoal.

Ao reproduzir obras de artistas locais, a história local é contextualizada e isso contribui para a estimulação do senso estético.

Em minha experiência pedagógica com o adolescente Kobra, optamos por utilizar apenas folhas de papel de tamanho A4 para desenhar, pois o participante, não se sentia confortável para produzir em grandes proporções. Ao passo que Kaprow, em sua

proposta, estimulava a reprodução das fotografias em paredes forradas por papel de embrulho pardo.

Em outra proposta como a/r/tografo Kaprow afirmou que conseguiu exemplares do livro “Dick and Jane” que seriam descartados pelo depósito de textos escolares. O material foi utilizado para estimular o hábito da leitura em sua turma, que o reeditou, por meio de ilustrações autorais e reescritas.

A busca constante por novos materiais é intrínseca ao a/r/tografo. Desde que iniciei a graduação em artes visuais pela UFRN, em 2006, coleciono folders de exposição em Natal/RN e cidades pelas quais viajei, os quais foram posteriormente utilizados no CREAS, para estimular a apreciação visual com as turmas e como referências artísticas durante as aulas.

Os resultados do trabalho desenvolvido no CREAS foram caracterizados por mudanças de comportamentos sutis notadas durante as aulas, como por exemplo, a iniciativa de um cumprimento: “bom dia”, que pode parecer um ato simples, por que

aprendemos desde cedo por imitação. Então, quando um adolescente começa a imitar o comportamento visto na instituição e passa a cumprimentar as pessoas é um sinal de mudança comportamental.

Em virtude do que foi mencionado, a experiência de Kaprow com educação não formal, assim como a minha, os profissionais da equipe CREAS perceberam que as mudanças comportamentais refletem em hábitos culturalmente adquiridos, “isto significa que a educação é abordada enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos”. (GOHN, 2011, p.105-106). São mudanças sutis que aparecem ao longo do processo, esculpindo uma grande escultura social.

2.2.2 Joseph Beuys, a/r/tografo e escultor social

Joseph Beuys também poderia ser classificado como a/r/tografo. Além de artista, foi professor de escultura na Academia de Belas Artes de Düsseldorf, Alemanha.

Pesquisador formulou o conceito de *escultura social* que defende uma ideia expandida de escultura. Beuys acreditava que toda a sociedade é uma grande obra de arte e cada pessoa é um agente que pode contribuir criativamente esculpindo o espaço que coabita a partir de suas ações. Magda Vicini (2014) acrescenta que:

Na Escultura Social, Beuys refere-se ao princípio da linguagem e a presença do corpo como meio de comunicação - a fala, que requer pensamento e raciocínio; e do comportamento, atitudes e relações: ambos requerem uma estrutura cultural, filosófica, política e histórica (VICINI, 2014, p.465).

Além de considerar as relações humanas como princípio da escultura social, em suas obras anteriores, Beuys já utilizava elementos cotidianos como matéria prima em suas *performances* e *happenings*. Cada elemento reflete no âmbito social. No *happening, how to explain pictures to a dead hare (1965)* (como explicar imagens para uma lebre morta - tradução livre do autor [Figura 13]), Beuys “[...] caminhou por uma exposição montada na Galeria Schmela, em

Dursseldorf, com o rosto coberto por mel e folhas de ouro, carregando nos braços uma lebre morta, a quem comentava algo a respeito de diversas pinturas” (CHILVERS, 2007, p.60).

As lebres são animais inteligentes com características naturais que propiciam a fuga em situações de risco. Reisewitz (2012) completa afirmando que a lebre:

Quando perseguida, no meio da exaustiva corrida, da fuga, é substituída por outro animal da sua espécie, despistando ou cansando o predador. Além disso, é esperta, atenta, cada olho seu olha para um lado diferente (REISEWITZ, 2012, s/p).

Devido a sua rápida reprodução são consideradas como símbolo de fertilidade por algumas religiões. No ocidente, correspondendo ao grande número de pessoas que seguem o cristianismo, as lebres são mortas em maiores proporções no período de comemorações da páscoa.

As abelhas aparecem implicitamente na *performance*, por meio do mel que produzem. Vicini

(2014) relaciona o calor com a transformação da força de trabalho:

Os elementos de calor são relacionados por Beuys com o trabalho da abelha [...] percebemos que este artista acreditava no poder de calor também entre as pessoas, a partir das palavras, pensamentos e ações, que podem transformar algo alienado em uma possibilidade, uma forma nova. Como as abelhas constroem seus favos, a arte e o homem, com o calor do seu trabalho, são capazes de construir a escultura da transformação na mente e na vida das pessoas (VICINI, 2014, p.465).

O mel que lambuza o rosto de Beuys, também poderia representar uma crítica análoga à exploração da força de trabalho das abelhas, visto que esses animais vivem em sociedade hierarquizada, assim como os humanos. Ambos os animais utilizados na obra de Beuys carregam significados análogos ao convívio social. Mas porque, explicar imagens para uma lebre morta?

Como professor, compreendo essa *performance* de Beuys como uma crítica implícita ao sistema de



Figura 13: Como explicarm imagens para uma lebre morta, 1965. Fonte: artnet.com⁶

ensino. Os professores ao explicar o conteúdo de uma aula, muitas vezes são ignorados por seus alunos, que se apresentam em sala de aula com suas presenças físicas, mas seus pensamentos estão em outro lugar. Ou seja, em uma de suas possibilidades signícas a obra reflete o papel da consciência e suas relações com o corpo.

⁶ Disponível em:
http://images.artnet.com/images_us/magazine/features/finch1-3-06-3.jpg Acesso em: 30 Nov .2018.

Beuys, completa o que foi supracitado ao afirmar que “a *performance* como ‘um complexo quadro-vivo referente aos problemas da linguagem e aos problemas do pensamento, da consciência humana e da consciência dos animais’” (BEUYS *apud* CHILVERS, 2007, p.60).

As reflexões sobre aspectos inerentes a consciência humana e dos animais, estão presentes também na obra *I like America and America likes me* (1974) “eu gosto da América e a América gosta de mim” (tradução livre do autor [Figuras 14, 15, 16]).



Figuras 14, 15, 16: Eu gosto da América e a América gosta de mim, 1974. Fonte: Kidsofdada.com⁷

⁷ Disponível em:

<http://www.kidsofdada.com/blogs/magazine/35963521-joseph-beuys-i-like-america-and-america-likes-me> Acesso em: 29 Nov. 2018.

Neste trabalho conceitual de *performance* Beuys se propôs a conviver com um coiote selvagem por um período de três dias, em uma sala na Galeria René Block em Nova York. Coberto por feltro, o artista foi transportado de ambulância em uma maca do aeroporto para a Galeria (vice-versa).

Considero as relações de Beuys com os animais em suas obras análogas as relações entre humanos. Na sequência de imagens na página anterior (Figuras 14, 15, 16) é possível notar que o coiote selvagem em um primeiro momento sem conhecer Beuys, sentiu-se ameaçado e atacou uma de suas cobertas de feltro. Contudo, ao final da experiência passou a aceitar o artista em seu convívio.

Nesta obra, Beuys expõe a importância do local como ambiente de convivência. Se o coiote tivesse a opção de ir para outro lugar certamente teria ido após o ataque. Mas conviveram por três dias em uma sala fechada repleta de palha e feltro, sem restar outra saída além de coabitar.

Permito-me comparar a obra de Bueys a minha experiência com os participantes dos encontros artísticos do CREAS-SGA/RN. Assim como o coioote participou da *performance* de Bueys longe de seu habitat natural, os participantes das oficinas são enviados ao CREAS via ordem judicial.

O ambiente onde as oficinas eram realizadas antes da minha chegada a instituição eram precários. Carteiras antigas, quebradas, forros rasgados e as paredes pintadas de azul e vermelho, em alusão às cores da bandeira partidária que venceu as eleições municipais do ano de 2012 (Figuras 17, 18).



Figuras 17, 18: Local onde as oficinas de arte eram ministradas antes de eu começar a trabalhar no CREAS. Fonte: Acervo Pessoal.

De acordo com Simson et al. (2007, p. 23): “as atividades de educação não-formal precisam ser vivenciadas com prazer em um local que permita movimentar-se, expandir-se e improvisar, possibilitando oportunidades de troca de experiências”.

Levando em conta a importância do ambiente para proporcionar uma convivência harmônica, propus à equipe da instituição que adaptássemos um local no ambiente interno, sugeri a sala de jantar (que não utilizada para tal finalidade) e a ideia foi bem recebida por boa parte da equipe (Figura 19, 20), algumas pessoas se oporam por se tratar de um local de passagem entre a cozinha e as salas de atendimento. O CREAS-SGA/RN funciona em uma casa alugada pelo município. Conta com três quartos (adaptados para o funcionamento da sala da Coordenação, sala de atendimento de Psicologia e sala de atendimento da Assistência Social), um banheiro interno e outro externo, cozinha, corredor (adaptado para Recepção), garagem, galpão no fundo, que funcionava como ateliê

(Figuras 17, 18) e sala de jantar (Figuras 19, 20).



Figuras 19, 20: Sala de jantar adaptada como sala para as oficinas artísticas em dezembro de 2016. Fonte: Acervo pessoal.

Com o tempo as paredes ficaram repletas de desenhos, pinturas e xilogravuras produzidas pelos participantes dos encontros artísticos, tornando-se um exemplo de escultura social, fruto de diversos momentos de convivências, esculpidas por várias mãos e interações.

Outro trabalho de Beuys que nos faz refletir a interações originadas nas esculturas sociais é *Directional Forces* (1974 - 1977). Beuys evidencia explicitamente as relações pedagógicas entre professor e educando:

Beuys instalava, em uma sala, quadros-negros, cavaletes e giz. O público surgia e, então, ele ficava falando sobre suas ideias e escrevia-as nos quadros, interagindo, para a construção da escultura social. Depois de escritas com giz nos quadros, as ideias eram fixadas com spray e Beuys colocava os quadros pelo chão do ambiente. As pessoas então andavam sobre os quadros, escrevendo ou complementando com novas ideias (VICINI, 2018, s/p).

Durante toda a minha estadia no CREAS-SGA/RN não utilizei o quadro negro, nem giz durante as aulas. O uso da escrita foi restrito ao nosso primeiro

encontro, apesar de me identificar com Beuys com relação à escrita como modo pedagógico de intercambiar conhecimentos, quando fui apresentado aos meninos pela equipe CREAS e juntos em uma atividade interativa formulamos o nosso contrato de convivência (Figura 21), percebi que muitos deles não sabiam ler, alguns sabiam escrever apenas o próprio nome e outros nem isso.

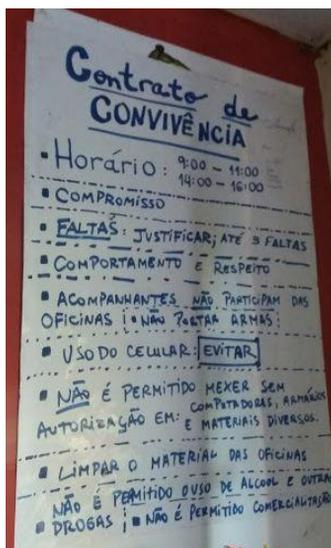


Figura 21: Contrato de convivência. Fonte: Acervo pessoal.

O diálogo passou a ser nossa principal ferramenta de comunicação. Para realizar a atividade

para o contrato de convivências foi enfatizado que são regras simples que orientavam quanto ao horário; compromisso com as aulas; a justificção de faltas; comportamento; evitar o uso de celulares; não portar drogas ou armas, não levar acompanhantes e não mexer sem autorização nos aparelhos, materiais e mobiliário da instituição sem autorização. Em suma são regras básicas para tentar manter o respeito mútuo e conscientiza-los que existem normas para a convivência em sociedade.

O contrato de convivência tornou-se uma tradição e cada novo menino encaminhado ao CREAS/SGA-RN, repassávamos oralmente o contrato item por item e solicitava que o participante assinasse em algum local da folha afirmando que concorda com os termos. Este contrato foi o primeiro papel colado nas paredes da sala da oficina de artes.

Durante os primeiros meses ministrando as aulas no CREAS/SGA-RN, tive que aproveitar os materiais disponíveis no local, enquanto esperava chegar a lista de materiais solicitados a direção da

instituição. O oficineiro anterior ensinava a técnica artística do desenho. Assim a instituição tinha disponíveis papéis, borrachas, lápis e algumas tintas guache.

Para montar o plano de atividades de desenho utilizei como referência o livro “Desenhando com o lado direito do cérebro” (2005) de Betty Edwards, um clássico no ensino de desenho de observação. E as orientações recebidas durante as aulas de desenho de observação II, ministradas pela Prof.^a Dr.^a Verônica Lima, na Licenciatura em Artes Visuais – UFRN.

2.3 Tessituras relacionais: do ato de desenhar com o lado direito do cérebro ao ato de se alimentar.

Desenhando com o lado direito do Cérebro, foi lançado em 1979. É um livro clássico no ensino do desenho, pois a metodologia utilizada por Betty Edwards é acessível a qualquer pessoa. O livro expõe

exercícios de modo simples e os materiais necessários são baratos e fáceis de encontrar.

Em minhas primeiras aulas no CREAS os materiais disponíveis eram lápis, borrachas e papéis, pois, o oficineiro que ministrava as oficinas no local antes de minha chegada, ministrava apenas oficinas de desenhos.

A primeira atividade foi ministrada com uma turma composta por 06 adolescentes, comecei explicando que cada lápis tem um tipo de grafite e que esse material poderia ter várias consistências, a depender da sua numeração e letra, os lápis que tínhamos disponíveis eram: hb, 2b, 4b e 6b (figura 22).

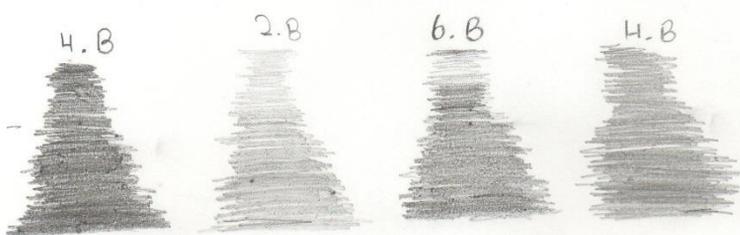


Figura 22: A diferença entre os lápis (primeira aula). Fonte: Acervo pessoal.

O lápis hb é mais claro e menos poroso, o 2b um pouco mais escuro que o hb, porém ainda muito claro.

Enquanto o 6b seria mais escuro que os anteriores e mais poroso, enquanto o 4b um pouco menos poroso e mais claro que o 6b, entretanto sua diferença é sutil.

Os participantes notavam que cada lápis tinha uma tonalidade, mas que isso não significava nada para eles. Ao continuar explicando a diferença e como os lápis poderiam ser utilizados, os meninos foram se dispersando e para tentar mantê-los atentos, prossegui com o exercício seguinte.

O segundo exercício é denominado por Edwards de “desenho de meros contornos” que tem por objetivo ativar a observação pelo lado direito do cérebro, para abandonar o sistema pessoal de símbolos. O exercício consiste em olhar para a mão oposta a qual desenha. E sentar de lado para não ficar olhando para a folha enquanto desenha as linhas da mão. Nas aulas de desenho de observação com a Professora Verônica o mesmo exercício era chamado de “Desenho Cego”.

Edwards recomenda que a pessoa observe e desenhe cada linha que enxergar em sua mão por um período de trinta minutos. No CREAS/SGA-RN tive que

adaptar isso para 10 minutos, entretanto em menos de dois minutos os meninos diziam que terminaram de desenhar todas as linhas e concluíram o exercício. Eu me dirigia a cada menino e mostrava mais linhas em suas mãos e o que eles poderiam observar. Apesar de reforçar o exercício várias vezes, não motivou a atenção por mais de 10 minutos (Figura 23).



Figura 23: Exercício "desenho de meros contornos" ou "desenho cego" (primeira aula). Fonte: Acervo pessoal.

Ao final da aula, sugeri aos adolescentes que pintassem algo que remetesse a algo bom ou que fizesse parte de suas memórias com tintas guache disponíveis (Figura 24 e 25). O nosso primeiro encontro foi planejado para conhecer suas possíveis

habilidades artísticas, temáticas de seus interesses para suas artes e socializar.



Figuras 24, 25: Pintura livre com tinta guache (primeira aula).
Fonte: Acervo pessoal.

Nossa última atividade antes do primeiro encontro foi o lanche coletivo. Lembro-me claramente daqueles pratos de plástico azuis, com talheres e canecas combinando, remetiam a minha infância de estudante de escola pública. O lanche servido foi cuscuz com salsicha ao molho de tomate e suco de acerola. Um lanche simples, que representava muito para alguns daqueles adolescentes, uma vez que poderia ser sua única refeição do dia. A comida era preparada por Dona Maria, uma senhora gentil que tratava a todos os adolescentes com afeição.

Os meninos já se conheciam, pois viviam em uma cidade pequena e frequentavam os mesmo lugares. Alguns eram parceiros de contravenções, outros se conheceram na oficina de mosaico, a qual frequentavam antes de minha chegada a instituição. Eram bem entrosados, mantinham conversas paralelas principalmente sobre morte e violência.

Era recomendado pela profissional em psicologia desde a interpretação – termo utilizado pelas assistentes sociais e psicólogas do CREAS para se referir a um reunião com os adolescentes e seus pais antes de iniciar as medidas socioeducativas - que eles não mencionassem para os outros meninos durante as oficinas o motivo que os levaram as medidas socioeducativas, para não estigmatiza-los com a contravenção cometida em outros ambientes. Entretanto, a causa da reclusão ou como foram autuados, eram assuntos recorrentes. Acredito que eles estavam tentando se expressar de modo intimidador, com o intuito de construir uma reputação entre os pares ou me intimidar.

Neste dia aprendi que eles não precisavam ser “ressocializados”, eles já estavam socializados no meio em que vivem. Entre eles existem códigos, regras claras e práticas de convivência próprias do âmbito de suas vivências. Falar alto era um modo de atrair a atenção. Cada um que ali estava buscava o protagonismo para si. Queriam ter suas histórias de vida ouvidas pelos outros.

Participar do momento do lanche após uma manhã produtiva de artes com os adolescentes me fez pensar que aqueles momentos poderiam ser comparados a um *happening* ou uma *situação construída*, definida por Bourriaud (2009) como substituição da “representação artística pela realização experimental da energia artística nos ambientes do cotidiano” (BOURRIAUD, 2009, p.118-119).

Para os encontros seguintes, decidi valorizar mais esses momentos banais como um campo de aprendizagem coletiva, pois, “a prática artística é sempre a relação com o outro, ao mesmo tempo em

que constitui uma relação com o mundo” (BOURRIAUD, 2009, p.119).

A obra *La Cena* (2000 [o jantar - Figuras 26, 27, 28, 29].), do artista natural da Guatemala, Aníbal López (1964 - 2014), na 33ª Bienal de São Paulo é uma obra que pode exemplificar as relações entre o ato de se alimentar com a *Estética Relacional* de Bourdieu:

O artista convidou um morador de rua para um jantar em um tradicional restaurante da capital guatemalteca. Ao longo da noite, o homem foi servido em uma mesa especial com uma refeição completa, com entrada, prato principal, guarnição e bebida. O artista registrou todo o jantar com fotografias (Texto curatorial da obra, exposto na 33ª Bienal de São Paulo).



Figuras 26, 27, 28, 29: Sequência fotográfica da documentação da performance "la cena". Fonte: 33º Bienal de São Paulo.

Aníbal López também assinava como A-1 53167, que eram os números de sua documentação de registro. Em suas obras o artista reflete sobre situações cotidianas referentes às diferenças sociais e crítica o sistema. A obra *La Cena*, o artista classifica como documentação de *performance*, mas para o morador de rua que foi convidado por ele para aquele jantar ele não estava performando, estava apenas matando sua fome em uma oportunidade que surgiu para tal. Essas nuances classificatórias da arte sempre me fazem questionar: Quando é arte?

Por esse motivo, decidi compreender como arte cada vivência na instituição CREAS-SGA/RN. Concluindo que estabelecemos momentos artísticos durante atos cotidianos como a alimentação, que poderiam ser definidos por Bourriaud como *Estética Relacional*.

Diferentemente de López, os momentos de alimentação com os adolescentes, não foram fotografados, pois os participantes se sentiam

intimidados e eu respeitei a privacidade desses momentos.

Nas aulas seguintes, continuamos com as aulas de desenho baseadas em Betty Edwards (2005, p.29), que afirma: “desenhar é uma habilidade que pode ser aprendida por qualquer pessoa normal com visão e coordenação motora medianas”

Para desenhar é preciso praticar. Ao aplicar os exercícios notei que muitos adolescentes estavam no CREAS-SGA/RN com a intenção apenas de cumprir o horário. Afinal, eles estavam ali devido a uma ordem judicial e não em um curso que se inscreveram por vontade própria.

O primeiro exercício da segunda aula: “vaso-rostro” (Figura 30). Consiste em desenho delinear o contorno de uma imagem que pode ser vista como um vaso ou dois rostos dependendo de seu ponto de vista. O intuito é exercitar a atenção dos participantes e sua coordenação motora que deveriam tentar copiar a imagem e manter os traços simétricos. Os destros deveriam começar pelo lado direito e os canhotos pelo

lado esquerdo e tentar fazer a imagem sem tirar o lápis da folha do início ao fim do desenho.

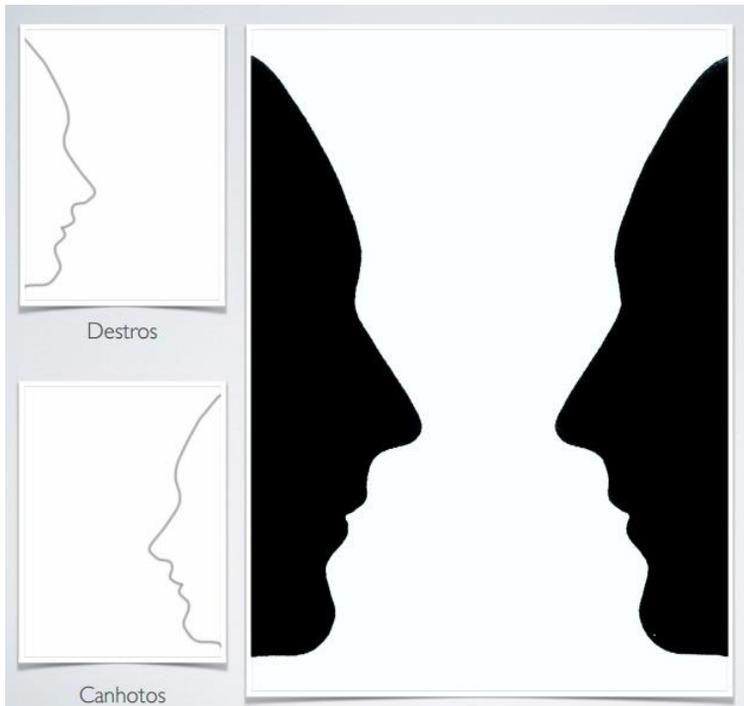


Figura 30: Exercício vaso-rostos (segunda aula). Fonte: wagnerlima.me⁸

Entretanto os adolescentes não demonstraram interesse. Recusaram-se a fazer o exercício e

⁸ Disponível em:

<http://wagnerlima.me/SMD/wpcontent/uploads/2013/10/rostos-vaso.jpg> Acesso em: 04 Dez. 2018

mantinham conversas paralelas ao mesmo tempo em que não faziam uso correto dos materiais. Esse comportamento me causou a sensação de frustração e fiquei reflexivo sobre a minha prática.

Notei que eles não queriam desenhar, porque achavam inútil para suas vidas e como não eram avaliados pelo sistema de notas, que cobra uma contrapartida da atividade, os mesmos entendiam que estavam em um momento recreativo. A partir da segunda atividade um dos meninos se recusou a desenhar e ficou todo o tempo no celular, instigando a indisciplina nos outros. Desestimulado, diante da resposta dos participantes aos encontros e as técnicas de desenho, sugeri uma aula de campo.

Aproveitei a ocasião, pois entre os meses de setembro e outubro de 2015, participei de uma mostra coletiva no Aeroporto de São Gonçalo do Amarante – RN (Figura 31), que fica a 7,7km do CREAS/SGA-RN, reservamos com uma semana de antecedência um carro na Secretaria Municipal do Trabalho, Assistência

Social e Cidadania – SEMTASC para levar os participantes da oficina de artes do CREAS/SGA-RN.



Figura 31: Exposição "Galeria Itinerante IFRN" no Aeroporto Aluizio Alves em São Gonçalo do Amarante. Fonte: Rafaela Fagundes.

O Projeto Galeria Itinerante do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, que fui selecionado previamente a ingressar no CREAS-SGA/RN, consistia em expor a arte de artistas emergentes em diversos pontos da capital potiguar e cidades vizinhas, entre elas estava a exposição no Aeroporto Aluizio Alves.

Foi a primeira vez que alguns participantes entraram em um aeroporto. Outros apesar de morar

muito próximos, nunca havia entrado. Durante a visita que ocorreu em 10 de setembro de 2015, pude perceber os olhares dos seguranças para nosso grupo e pude compreender que eles preferiam não ir sozinhos, pois eram olhares de julgamento como se estivéssemos fazendo algo errado. Os olhares eram persistentes, senti empatia e compartilhei da sensação de não pertencimento aquele lugar. Contudo, pude mostrar um pouco da minha produção artística aos adolescentes.

Ao ver meus trabalhos expostos no aeroporto, senti que os adolescentes ficaram surpresos e ao mesmo tempo curiosos sobre o mercado da arte e o ofício de artistas. Eles perguntavam sobre o preço das obras e o processo para expor naquele lugar.

A aula de campo serviu para desmitificar o estereótipo que os adolescentes tinham sobre o que é um artista e despertou o interesse para as artes.

No encontro seguinte propus o exercício do retrato de Stravinsky de Pablo Picasso c.1920 (Figura 32), invertido ou “de cabeça para Baixo”. Este é um dos

exercícios mais conhecidos do livro de Betty Edwards, *desenhando com o lado direito do cérebro* (2005).

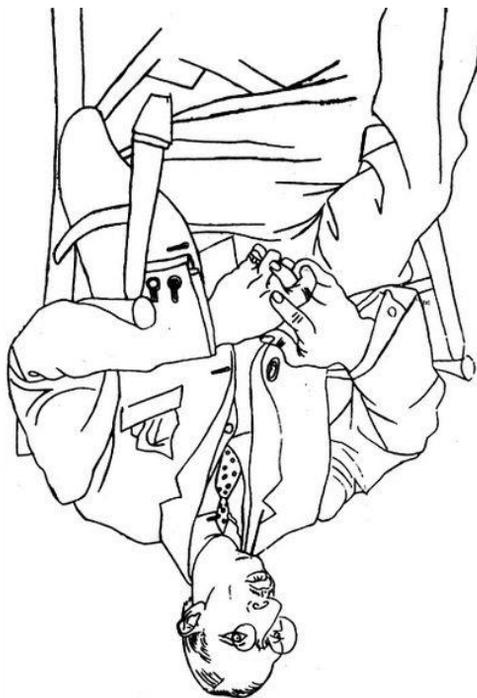


Figura 32: retrato invertido de Stranvinsky por Picasso c. 1920.
Fonte: Pinterest.com⁹

Ao desenhar de cabeça para baixo, o cérebro que atribui símbolos para os elementos naturalmente,

⁹ Disponível em:

<http://br.pinterest.com/pin/419960733981072395/lp=true>

Acesso em: 05 Jan. 2018.

tem dificuldades na atribuição simbólica. Ao desistir de fazer o reconhecimento, o indivíduo passa a desenhar exatamente o que vê (EDWARDS, 2005).

Os adolescentes tiveram dificuldade em aceitar o exercício e desenhar com a imagem invertida, fiquei atento e enfatizei que eles deveriam ao menos tentar fazer, pois se tratava de um desafio, assim como muitos outros que eles enfrentam diariamente. Após muita conversa o exercício foi desenvolvido com afinco (Figura 33).



Figura 33: Exercício invertido a partir do desenho de Stranvinsky de Picasso feito pelos meninos do CREAS/SGA durante a aula.
Fonte: Acervo pessoal.

Foi escolhida uma fotografia de um menino negro (Figura 34), para o segundo exercício com a imagem invertida. A mesma era utilizada nos exercícios das aulas de desenho de observação II, com a Prof.^a Verônica Lima /UFRN.



Figura 34: Resultado do exercício invertido produzido pelos adolescentes no CREAS/SGA a partir da observação de fotografia de menino negro, que era utilizado como referência nas aulas de desenho de observação II, com a professora Verônica Lima/ UFRN.

Os adolescentes se identificaram com a fotografia a tal ponto que um dos participantes em sua maioria pardos e negros, disse: “Olha, sou eu! Hoje vou me desenhar?”. A representatividade e identificação com a imagem estimulou os adolescentes a fazer o exercício. Entretanto, eles dispersavam rápido e não conseguiam se concentrar muito tempo para uma

atividade. Após certo período, ao ver que o exercício não estava ficando realista e nem parecido com a fotografia, os adolescentes ficavam desestimulados e não queriam refazer o exercício, a fim de desenvolver e aprimorar a técnica.

Terminamos o encontro, com um lanche coletivo. Conversamos sobre suas dificuldades, opiniões sobre as técnicas e suas expectativas sobre os momentos artísticos que tínhamos. Quase todos responderam que tinham vontade de aprender a pintar.

2.3.1 A gente não quer só comida

Enquanto esperávamos os materiais de pintura, em reunião com a equipe das medidas socioeducativas, pensamos em atividades para utilizar as tintas guaches disponíveis. Para completar o material da aula, levei alguns pigmentos para parede que diluídos, servem para ensinar a técnica da aquarela com baixo custo.

A Psicóloga, sugeriu como temática fazermos uma reflexão sobre a música *Comida* da banda brasileira de rock Titãs. A letra desta música foi utilizada na abertura desse capítulo.

Após ouvirem a música, a psicóloga estimulou a reflexão sobre a letra, ela lia trecho por trecho e perguntava o que os adolescentes entendiam e explicava didaticamente as metáforas da música. Os adolescentes se identificaram ao entender a canção que em grande parte, poderia ser associada a situações de suas vivências, por apresentar uma série de problemáticas de contexto social.

Após a análise da música e contribuição dos adolescentes com sua interpretação, pedimos que desenhassem ou escrevessem o que eles precisavam.

Em uma das atividades quem se destacou foi do adolescente “S” (Figura 35), diferente dos outros, além de desenhar ele escreveu um pequeno texto expondo suas necessidades:

Cormida [sic] não é tudo. Eu não vivo só de cormida [sic]. Eu presizo [sic] de atenção, carinho e amar. E pra [sic] a pessoa ser feliz, você tem que te [sic]

um poguinho [sic] de tudo. E dinheiro não é tudo, nem carro e moto, essas coisa [sic]. E mulher. Mas tudo é bom porque os sentimento [sic] de todos nos [sic] são iguais. Mas eu quero e [sic] se [sic] humilde, ser uma pessoa normal, praze [sic], mulher e farmília [sic]. (MENINO "S", 2015. Texto transcrito a partir da Figura 35 [editado pelo autor])



Figura 15: O adolescente "S" fez um desenho e escreveu suas necessidades. Fonte: Acervo pessoal.

O adolescente mantinha em sua turma uma postura mais quieta e observadora. Na atividade supracitada, ficamos em dúvida se ele tentou dizer o que ele supunha que queríamos ler.

“S” aos 17 anos havia desistido de estudar no sétimo ano, durante as aulas de desenho ao ver alguma psicóloga ou assistente social por perto falava sobre sua vontade de voltar aos estudos. Sempre se mostrava prestativo quando sabia que estava sendo observado.

Em uma das atividades a “sala de jantar”, onde funcionavam as oficinas de artes estava em manutenção e precisamos ter nossa aula no galpão dos fundos do CREAS/SGA-RN. Neste dia, todos os meninos terminaram sua pintura antes e o adolescente “S” continuou pintando por mais um tempo. Ao terminar pedi sua ajuda para levar os materiais para a sala da oficina de artes e o mesmo disse: “Se vira!” (deu as costas e seguiu para a cozinha). Pouco depois eu cheguei sobrecarregado de materiais e a psicóloga disse: “Precisa de ajuda, Leandro?”. Prontamente, o adolescente “S” interrompe e disse: “eu teria ajudado, você devia ter me chamado”. Até esse momento, eu não havia sentido medo desses adolescentes, mas ao ver a frieza em seus olhos, passei a observar mais atentamente as atitudes dele.

O adolescente “S” cumpria todas as atividades e raramente se envolvia na indisciplina dos demais. Nas aulas seguintes a atividade com a música dos Titãs, chegaram os materiais para pintura e ele começou a se destacar nas atividades de pintura (Figura 36).



Figura 36: Pinturas de "S" expostas na formatura de sua turma em Dez. 2015, com molduras confeccionadas pelo jovem na Oficina de Mosaico. Fonte: Acervo pessoal.

Após a chegada dos materiais adaptei o plano de atividades para inserir a pintura com tinta acrílica. Não tínhamos tempo suficiente para ensinar a pintar e desenhar. Então, focamos na pintura e passamos a fazer os desenhos com decalque.

A maioria dos meninos cumprem medidas socioeducativas por um período de seis meses. O Estatuto da Criança e do Adolescente, Seção V, aborda o tempo de cumprimento de Liberdade Assistida:

§ 2º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (BRASIL, 1990, s/p).

As turmas não são regulares, os adolescentes podem começar a cumprir as medidas socioeducativas a qualquer tempo, após encaminhamento judicial. Sempre entram novos e saem adolescentes conforme a demanda da segunda vara que os encaminha, logo com alguns eu tinha pouco tempo. Alguns já faziam parte da oficina de Mosaico, e assim como o adolescente “S” aprenderam a confeccionar suas próprias molduras.

Devido sua grande dificuldade em desenhar, ensinei um modo mais simples para obter bons resultados, assim, fazer decalque. Esta é uma técnica de transferência que aprendi na infância de passar um

lápiz grafite no verso da folha e em seguida cobrir o desenho transferindo o grafite do lápis para outra folha. Eles usavam papel canson para fazer suas pinturas.

A temática das pinturas era livre. Antes de iniciarmos a atividade do dia, chamava cada um dos adolescentes na sala de impressão, para imprimir uma imagem com qual eles sentissem identificação. Dessa maneira eles conseguiram desenhar gueixas, anjos e índias. Percebi que eles tinham um grande interesse em pintar mulheres de diversas culturas e imagens religiosas. O São Jorge era um personagem recorrente entre os meninos. Geralmente as imagens que eles pediam para imprimir eram desenhos feitos para tatuagens, mas eles também gostavam de pintar animais e carros (Figura 37).



Figura 37: Obras expostas na Câmara Municipal durante a formatura anual dos adolescentes. Fonte: Acervo pessoal.

Os encontros artísticos em 2015 terminaram com a solenidade de formatura do CREAS-SGA/RN, realizada na Câmara Municipal de SGA/RN. É uma celebração simbólica que visa estimulá-los a retornar aos estudos. Todos os adolescentes que participaram das oficinas no ano vigente foram convidados com suas respectivas famílias. Estavam também presentes na cerimônia, o prefeito e a secretária da assistência social (Figura 38).



Figura 38: Formatura dos adolescentes na Câmara Municipal de São Gonçalo do Amarante/RN. Editada pelo autor para preservar o anonimato. Fonte: Acervo pessoal.

Nesta celebração eles são protagonistas, sentem que seus familiares e a sociedade acreditam e se orgulham deles. Goldberg (2006) define a ideia de Beuys sobre escultura social, elencando características que podem classificar a formatura dos adolescentes do CREAS-SGA/RN como resultado de uma escultura social esculpida ao longo de meses de encontros e socialização:

Sua ideia de “escultura social”, que consistia em longas discussões com grandes grupos de pessoas em contextos variados, era basicamente um meio de ampliar a definição de arte, fazendo-a extrapolar a característica de atividade especializada. Realizada por artistas, a “escultura social” mobilizaria, em cada indivíduo, sua criatividade latente, e terminaria por moldar a sociedade do futuro (GOLDBERG, 2006, p.141).

O intuito dos encontros não é chegar ao final do ano e apenas entregar um diploma, mas sim moldar os adolescentes para um pensamento crítico, trabalhar sua criatividade e acreditar em seu potencial. Alguns adolescentes que participaram da formatura, no ano seguinte ainda tinham alguns meses de cumprimento das medidas socioeducativas. Mas acreditamos na importância de sua participação naquele momento solene. Para alguns esse momento de formatura significa muito, pois evadiram a vida escolar muito cedo e não tinham perspectiva de voltar a estudar.

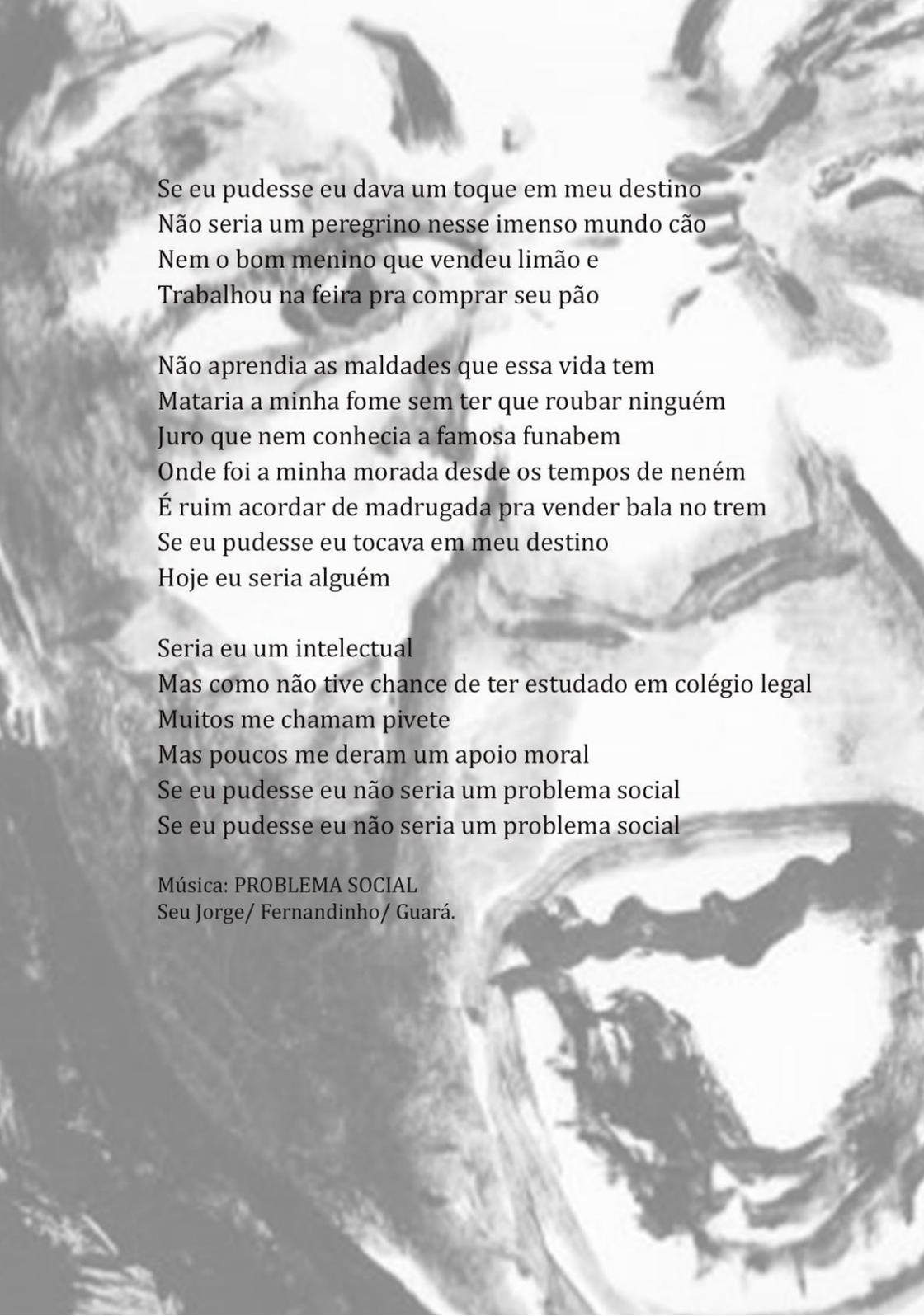
O valor de troca de uma escultura social trabalhada sob a ótica da estética relacional é mais que monetário, pois “suas obras lidam com modos de

intercâmbio social, a interação com o espectador dentro da experiência estética proposta, os processos de comunicação enquanto instrumentos concretos para interligar pessoas e grupos” (BOURRIAUD, 2009, p. 60).

Neste dia entendi o sentido e o valor das relações e porque são consideradas arte por Bourriaud (2009, p.59): “a arte representa uma atividade de troca que não pode ser regulada por nenhuma moeda”. O adolescente L.H.M.B. que em sua memória dediquei este livro se formou no CREAS em dezembro de 2015, ele estava tão feliz, pois nunca tinha se formado antes e pediu para tirarmos uma fotografia ao lado de sua pintura para registrar o momento (Figura 39).



Figura 39: Formatura dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, com o menino L.H.M.B., editado pelo autor para preservar o anonimato. Fonte: Acervo pessoal.



Se eu pudesse eu dava um toque em meu destino
Não seria um peregrino nesse imenso mundo cão
Nem o bom menino que vendeu limão e
Trabalhou na feira pra comprar seu pão

Não aprendia as maldades que essa vida tem
Mataria a minha fome sem ter que roubar ninguém
Juro que nem conhecia a famosa funabem
Onde foi a minha morada desde os tempos de neném
É ruim acordar de madrugada pra vender bala no trem
Se eu pudesse eu tocava em meu destino
Hoje eu seria alguém

Seria eu um intelectual
Mas como não tive chance de ter estudado em colégio legal
Muitos me chamam pivete
Mas poucos me deram um apoio moral
Se eu pudesse eu não seria um problema social
Se eu pudesse eu não seria um problema social

Música: PROBLEMA SOCIAL
Seu Jorge/ Fernandinho/ Guará.

CAPÍTULO III

Grito, monotipia s/papel, 21 x 29 cms. Leandro Garcia, 2007.



3. Além das paredes pintadas: (In)visibilidades

O que temos em comum além de coabitar o mesmo município?

Após participar da formatura da primeira turma em 2015. Durante as férias, refleti sobre a minha prática didática e a difícil convivência com vários adolescentes durante o período das aulas, percebi que em aulas individuais, poderia descobrir respostas para meu questionamento.

Neste capítulo, irei discorrer sobre as (in)visibilidades que ocorrem além das paredes coloridas por pinturas e desenhos colados na sala de artes ou documentos, leis e orientações no CREAS-SGA/RN. Além disso, vou focar no desenvolvimento artístico de alguns adolescentes e nas aulas de campo.

Ao tentar contatar os adolescentes para entrevistas, descobri que alguns mudaram de endereço e telefone. Outros não quiseram participar das entrevistas. Após o tempo determinado judicialmente para o cumprimento de medidas socioeducativas, eles

naturalmente se distanciam do CREAS, com algumas exceções esporadicamente visitam a equipe.

No início de 2016, durante a reunião semanal para discutir o andamento das medidas socioeducativas, comuniquei a equipe CREAS, que mudaria o modo de trabalhar as aulas de artes, que até então funcionava seguindo o exemplo já aplicado na instituição, durante as oficinas de mosaico, que consistia em marcar as aulas com toda a demanda de educandos simultaneamente. Enquanto, no novo modelo proposto seriam aulas individuais ou com no máximo dois adolescentes por horário. Essa mudança partiu dos princípios da educação não formal que é flexível, voltado para questões do cotidiano dos participantes. (GOHN, 2011)

A busca por oferecer um serviço de ensino de práticas artísticas com mais opções de técnicas em uma proposta de aulas personalizadas, foi reflexo do diálogo focado na fala individual dos adolescentes, suas expectativas e anseios. Isso possibilitou o planejamento de encontros personalizados,

respeitando a bagagem de vida e as habilidades artísticas de cada adolescente.

Após aprovação unânime pela equipe responsável, passamos a desenvolver não apenas atividades de desenho e pintura passamos a oferecer aulas de escultura, colagem e desenho de moda³⁰. Sobre o ensino não formal e as relações de ensino-aprendizagem, Simson et al. afirmam:

De modo geral, para a educação não formal a transmissão de conhecimento acontece de maneira não obrigatória e sem a existência de mecanismos de repreensão em caso de o aprendizado não ocorrer, pois as pessoas estão envolvidas no e pelo processo de ensino/aprendizagem e têm uma relação prazerosa com o aprender (SIMSON et al. 2007, p. 22).

A relação prazerosa com o aprender foi estabelecida sem cobranças por notas, em um compromisso do adolescente com seu aprendizado. A temática personalizada propiciou maior interação com os adolescentes e seu universo.

Ensinei esculturas e modelagem ao adolescente que aqui será denominado Pensador em homenagem a

escultura de 1904 de Auguste Rodin (1840 - 1917). Mas antes de descobrir as afinidades artísticas do adolescente com esculturas, tivemos uma breve experiência com desenhos e pinturas.

Pensador era um adolescente grande, observador e de pouca conversa. Ficou em silêncio no seu primeiro encontro artístico no CREAS-SGA/RN. Em determinado momento comentou sobre sua falta de habilidades com objetos delicados como pincéis. Eu prontamente respondi que ele não precisava se preocupar, pois estava naquela instituição para aprender.

As primeiras tentativas em aquarela não foram bem sucedidas. Pensador tentou algumas vezes e rasgava a folha antes que eu pudesse fotografar, logo, não tenho registros de suas primeiras pinturas. No encontro seguinte reservei uma tela 30 x 40cm e tintas acrílicas para seguir os exercícios do livro Passo a passo da pintura (s.d.), de Lika Weiller.

O exercício do Barco (Figuras 40, 41, 42) é uma composição simples, pois possui poucos elementos e

isso facilita a compreensão sobre a sequência de pintura dos elementos. Era um dos meus exercícios favoritos quando tinha a idade do Pensador. O exercício não demanda de muitos conhecimentos artísticos para ser executado. Pedi ao adolescente para pintar do fundo para o objeto principal.



Figuras 40, 41, 42: Sequência das aulas de pintura com o adolescente Pensador. Releitura de pintura do livro Passo a passo da pintura (s.d.), Lika Weiller. Fonte: Acervo pessoal.

Pensador, fez cada camada da pintura com atenção em uma média de 3 aulas para concluir o exercício. Trabalhar com apenas um adolescente por encontro tornou os momentos mais focados no que deveria ser feito. Em um primeiro momento ele fez o rascunho do desenho e em seguida pintou o céu. Na semana seguinte pintou as montanhas, o mar e o barco. E por último, finalizou alguns detalhes e assinou.

Era perceptível que o Pensador não estava feliz com aquele exercício, uma semana antes de concluir sua pintura do barco, o adolescente faltou e na semana justificou sua falta, afirmando que estava trabalhando como pedreiro com um tio. Conversamos sobre seu trabalho e o adolescente comentou que gostava de construir casas, do contato com cimento e materiais de construção.

São Gonçalo do Amarante é uma cidade conhecida por seus artesanatos feitos manualmente com argila, passei em uma cooperativa e comprei cinco kilos de argila, para trabalhar esculturas com o adolescente Pensador.

A primeira escultura desenvolvida pelo adolescente foi uma releitura de *Maman* [1999 (Figura 43)], de Louise Bourgeois (1911-2010). A obra de Bourgeois feita em bronze tem dimensões de 9.271 x 8.915 x 10.236 m, viajou por vários países até ser leiloadada por 28.165 milhões de dólares. Ao site francês RTS a artista diz que obra faz alusão a uma “ode à mãe” e completa: “Como as aranhas, minha mãe era muito inteligente, as aranhas são uma presença amigável que come mosquitos”¹⁰



Figura 43: Escultura/ instalação *Maman* (1999), Louise Bourgeois. Fonte: RTS

¹⁰ Notícia sobre leilão da obra *Maman*. Disponível em: <http://www.rts.ch/info/culture/7244761--spider-de-louise-bourgeois-a-ete-vendue-28-165-millions-aux-encheres.html> [tradução nossa] Acesso em: 20 Dez. 2018.

Conversar sobre o contexto pertinente as obras e os artistas que as conceberam, desperta curiosidades e aproxima os adolescentes da prática artística.

Enquanto conversávamos, Pensador modelou os tentáculos com arame e fez a parte central do corpo da aranha com argila (Figuras 44).



Figura 44: Processo criativo da releitura de Maman (1999), aranha gigante de Louise Bourgeois, produzida pelo adolescente Pensador com arames e argila.

A proposta para produzir esculturas vai ao encontro de Paulo Freire em Pedagogia do Oprimido ao afirmar sobre problematizar com os educandos:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres do mundo e com o mundo, tanto mais, se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio (FREIRE, 1994, p.40).

O adolescente se interessava por elementos presentes na natureza e havia perceptivelmente um intuito de transpor de 2 dimensões para 3 dimensões, imagens visualizadas em nossos encontros.

Em sua segunda escultura (Figura 45) feita com estrutura de arames coberta por argila, a referência utilizada foi uma das últimas pinturas de Vincent Van Gogh (1853-1890), *Amendoeira em Flor* (1890), obra que concomitantemente eu estava pintando uma releitura (Figuras 46, 47, 48), nos levando a refletir sobre a condição humana em contemplação da natureza.

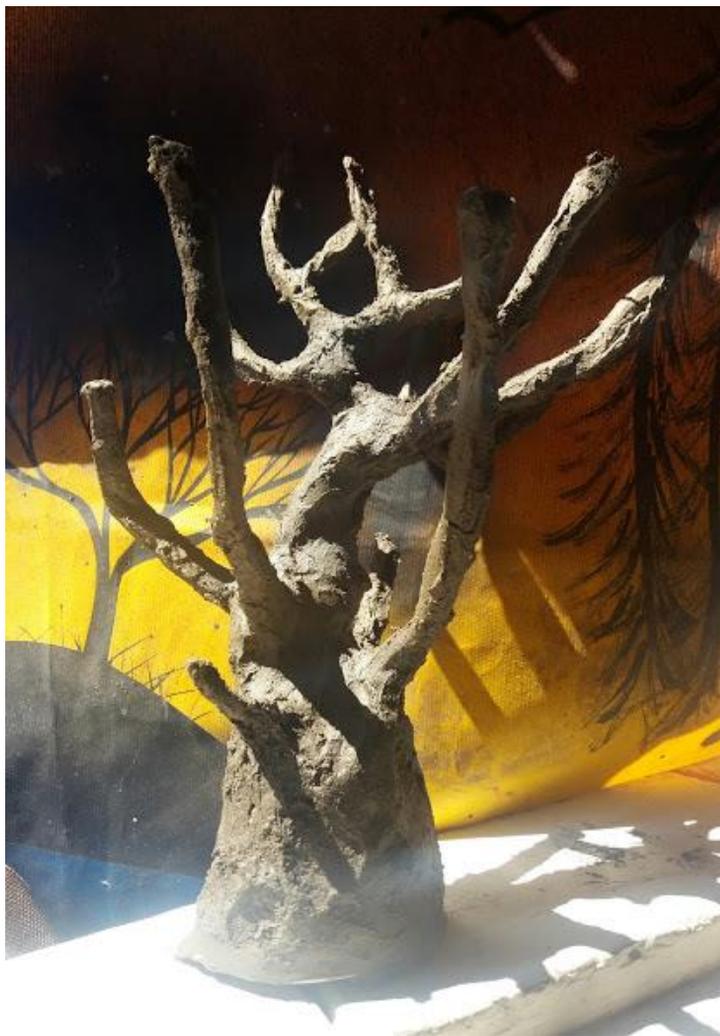


Figura 45: Escultura de árvore produzida com arames e argila – releitura 3D da pintura *Amendoeira em Flor* (1890) de Vincent Van Gogh pelo adolescente Pensador. Fonte: Acervo pessoal.



Figuras 46, 47, 48: Processo criativo da pintura, Amendoeira de Van Gogh no inverno (2016). Fonte: Acervo pessoal.

Pensador transformou uma obra mundialmente reconhecida ao seu modo em um objeto tátil com materiais já utilizados por ele em seu ofício.

O adolescente voltou a estudar e tinha um emprego fixo em outro município, após comprovada a sua assiduidade com o cumprimento das medidas socioeducativas e devido a sua dificuldade de deslocamento, a equipe CREAS fez uma avaliação psicossocial que foi encaminhada a Vara da Infância e da Adolescência juntamente com um pedido para redução de seu tempo na instituição, o qual foi aceito.

Acredito que apesar do pouco tempo que tivemos de convivência, foi uma experiência favorável que possibilitou ao adolescente despertar um olhar artístico para materiais presentes em seu cotidiano.

3.1 Ao encontro da luz: um adolescente de codinome Girassol

Em meados de março de 2016, fui apresentado a um novo participante de minhas oficinas o adolescente

que aqui será denominado Girassol em homenagem a flor que sempre se inclina a procura da luz, sendo esta uma bela metáfora para o viver. Além disso, foi uma flor inspiradora para o artista Van Gogh (1853 - 1890), que o adolescente aprendeu a admirar em seus dias de vivências nas medidas socioeducativas. Girassol, ao me conhecer em sua interpretação disse que desenhava e gostaria de aprender a pintar.

Em nosso primeiro encontro artístico lemos juntos um livro paradidático da coleção grandes mestres com a biografia de Van Gogh, por Jen Green (2012). Girassol se mostrou interessado na história do artista e fez relações com as invisibilidades sofridas por ele e seus amigos, além de buscar entender as dificuldades de se introduzir no mercado de artes.

Em seguida pedi para ele escolher uma imagem do livro e tentar reproduzir. Sua escolha foi *A noite estrelada* (1889), em sua releitura (Figuras 49, 50) com guache e nanquim, foi possível notar a facilidade de Girassol com a combinação de cores.



Figura 49: Releitura da pintura *A noite estrelada* (1889) de Vincent Van Gogh pelo adolescente Girassol. Fonte: Acervo pessoal.



Figura 50: Releitura da pintura *A noite estrelada* (1889) de Vincent Van Gogh pelo adolescente Girassol. Fonte: Acervo pessoal.

Não interfeiri durante a primeira aula, pois, queria observar seu processo criativo. Ao copiar uma imagem existente, o adolescente desenvolve sua percepção para detalhes presentes na obra original, como a escolha de cores e o movimento das pinceladas que são características marcantes nas obras de Van Gogh.

No encontro seguinte, fiz uma introdução sobre a aquarela, técnica de pintura com pigmentos a base de água. O ensinei a fazer uma aguada e a importância de esperar a tinta secar antes de prosseguir pintando. Frisei que o segredo para uma boa aquarela é ter paciência e que podem ser feitas diversas camadas.

Assim, sugeri a Girassol escolher na internet algumas referências para suas próximas pinturas. Suas escolhas foram baseadas em desenhos de tatuagens com elementos orientais, ele se mostrou interessado por dragões e gueixas.

Antes de Girassol pintar, eu o ensinei termos técnicos e por meio do disco cromático as relações entre cores primárias, secundárias e terciárias.

Enfatizando como compreender a teoria das cores, poderia auxiliá-lo em suas pinturas.

Sua segunda pintura foi um dragão (Figuras 51), a imagem estava no banco de imagens do CREAS, é um desenho em preto e branco que foi anteriormente pintado com tinta acrílica pelo adolescente “S” (Figura 52).



Figura 51: Pintura em aquarela e nanquim com referência aleatória da internet por Girassol (2016).



Figura 51: Pintura em aquarela e nanquim com referência aleatória da internet por "S" (2015).

É possível identificar diferenças não apenas no material, mas também na escolha de cores e no modo de pincelar sobre o papel.

O desafio de Girassol, que não conhecia o trabalho de "S", foi utilizar o disco cromático para determinar a paleta de cores, enfatizando o contraste entre imagem e fundo. As principais cores escolhidas foram tons azuis para o fundo e laranja para a imagem principal. A partir disso, sua imaginação ficou responsável por determinar que o dragão tivesse

misturas em tons alaranjados, vermelhos, amarelos e contorno preto. A finalização da pintura foi feita com nanquim preto e caneta em gel branca.

Enquanto “S” optou por não contornar os personagens e fez o uso de tons na verde e branco para pintar o dragão, com pinceladas soltas que remetem ao impressionismo. Já a personagem figurativa que representa uma mulher ao lado esquerdo do dragão, Girassol optou por pintar suas vestes nas cores azul e laranja com cabelos pretos com contorno branco, por sua vez, “S” fez uma mistura de marrom e vermelho nas vestimentas e os cabelos em uma mistura de ocre com amarelo claro.

Nesta comparação entre as pinturas produzidas a partir de uma mesma referência, é notório que ambos tinham interesses semelhantes para temática de suas pinturas, mas que cada um utilizou seu próprio repertório artístico e sensível. Além disso, há traços biográficos que se encontram e desencontram continuamente.

Os adolescentes cumpriram as medidas socioeducativas em períodos diferentes, e apesar de terem a mesma idade, Girassol cursava o primeiro ano do Ensino Médio e “S” o 7º ano do Ensino Fundamental. A diferença no nível até então alcançado na educação formal é apenas um dos fatores que os distanciam. O adolescente “S” reincidiu em uma nova infração faltando poucos dias para completar 18 anos. E foi encaminhado para o cumprimento de novas medidas socioeducativas no ano de 2017.

O apoio familiar era um dos principais diferenciais entre os adolescentes. A mãe de Girassol sempre comparecia a instituição para obter informações sobre seu aprendizado. De certo modo, o adolescente demonstrava em sua fala um perceptível arrependimento pela infração cometida. Certa vez ele disse que não queria mais envergonhar a si e aos seus pais e nunca mais queria voltar a ficar afastado do convívio social. O adolescente passou 40 dias em regime fechado no Centro Educacional do Rio Grande do Norte (CEDUC/RN). Sua facilidade em aprender e a

vontade de transformar sua vida, eram fatores que eu ainda não tinha visto com tamanha intensidade em outros adolescentes, e poderia ter passado despercebido caso os encontros não fossem individualizados.

Assim eu pude perceber que é importante que o arte/educador esteja atento ao contexto em que vivem os adolescentes para traçar caminhos na personalização de suas aulas na educação não formal.

No terceiro encontro artístico, o adolescente pintou a Gueixa com uma imagem escolhida previamente (Figuras 53, 54). Neste dia o desafiei a fazer uso de cores quentes para ver se ele se lembrava do que já havia sido ensinado. Girassol lembrou que poderia misturar diferentes materiais em uma mesma pintura, pois, inicialmente ele acreditava que via de regra deveria do início ao fim pintar com o mesmo material. Ao quebrar esse paradigma, Girassol passou naturalmente a fazer pinturas em técnica mista. Então, levei um secador de cabelos para auxiliar na secagem mais rápida de suas pinturas e papel profissional para

aquarela com 300g. Com isso, Girassol conseguiu trabalhar com maior rapidez, mais riqueza em detalhes e maior número de sobreposição de camadas.



Figura 53: Pintura de uma Gueixa feita a partir de decalque com referência aleatória da internet trazida por Girassol. Fonte: Acervo pessoal.



Figura 54: Pintura de gueixa feita por Girassol em aquarela e nanquim. Fonte: Acervo pessoal.

Enquanto, pintava o adolescente pediu para colocar músicas, me falou sobre uma banda americana do estilo reggae, denominada *SOJA*. A partir dessa aula as músicas se fizeram frequentes em nossos encontros. Compartilhei meu gosto musical com ele, que também se identificou com as músicas *indie* - um estilo de músicas alternativas. Ele sabia que eu não gosto de RAP, então respeitava e não colocava músicas com letras pesadas que falam de morte e violência. Segundo Simson et al. o respeito à bagagem cultural são características da educação não formal:

A educação não formal considera e reaviva a cultura dos indivíduos nela envolvidos, incluindo educadores e educandos, de modo que a bagagem cultural de cada um seja respeitada e esteja presente no decorrer de todos os trabalhos, a fim não somente valorizar a realidade de cada um, mas indo além, levando essa realidade a perpassar todas as atividades (SIMSON et al. 2007, p. 23).

O compartilhamento de músicas passou a ser um assunto durante as aulas. Ao longo de nossas conversas, fui percebendo que Girassol se empenhava

em rascunhar e procurar referências para suas próximas pinturas. Por isso, lhe dei um caderninho A5 com folhas de papel sulfite para anotar suas ideias e observações diárias.

O uso de caderno de artista é uma prática comum entre pessoas que trabalham com a criatividade, pois “a atividade criativa consiste em transpor certas possibilidades latentes para o real” (OSTROWER, 2014, p.71).

No momento em que uma ideia é trabalhada no papel, mesmo que de maneira simples em rascunhos, aquilo passa a ser um registro que pode ser revisitado posteriormente, aproximando-se de sua materialização.

Girassol era um adolescente com base familiar, como agradecimento ao apoio que recebia de sua família, desejou presentear sua mãe e a namorada com pinturas. A pintura que fez para a namorada em tamanho 30 x 40 cm parecia uma planta com folhas em um fundo vermelho (Figura 55), para concretização foram necessários dois encontros.



Figura 55: Pintura em acrílica sobre tela, Girassol (2016). Fonte: Acervo pessoal.

A pintura (Figura 56) é uma releitura de pinturas de praças com pinceladas impressionistas encontradas na internet, com tamanho 80 x 60 cm, o adolescente demorou 4 encontros para concluir sua pintura, que foi produzida com intuito de presentear sua mãe. A partir de suas referências, foi possível apresenta-lo ao impressionismo, movimento artístico francês do final do século XIX e seus principais artistas: Claude Monet (1840 - 1926) e Pierre-Auguste Renoir (1841 - 1919).



Figura 56: Pintura em acrílica sobre tela, Girassol (2016). Fonte: Acervo pessoal.

Girassol, não se apressava em concluir suas pinturas, prezava pelos resultados. Sua maior dificuldade para conclusão do quadro para sua mãe foi com relação à perspectiva, durante a fase rascunho, antes de pintar, e na finalização dos detalhes do reflexo das pessoas no chão molhado pela chuva.

Sua última pintura antes de concluir o seu tempo de cumprimento nas medidas socioeducativas,

foi um leão albino (Figura 57). A imagem de referência foi um antigo cartão postal que eu havia recebido de uma amiga na adolescência. Girassol terminou a pintura em cinco aulas. Sua principal dificuldade foi em dar forma aos pelos do leão, porque a tinta acrílica seca rapidamente, para retardar o processo de secagem utilizamos médium acrílico. É um composto oleoso que deve ser misturado a tinta antes de pintar.



Figura 57: Leão albino, pintura em acrílica sobre tela com referência de cartão postal. Girassol (2016). Fonte: Acervo pessoal.

Ao finalizar a pintura, o adolescente queria levar o quadro para decorar seu quarto, entretanto, desde o início das atividades havíamos acordado que seu último quadro deveria fazer parte do acervo da instituição. Ele se empenhou muito no leão albino, pois acreditava que ainda haveria uma aula e ele poderia fazer um quadro às pressas para deixar no CREAS. Entretanto, eu e a psicóloga responsável havíamos reservado com um mês de antecedência um carro na SEMTASC, para leva-lo ao Departamento de Artes e a Galeria Conviv'art na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Após uma longa conversa ele entendeu que esse quadro seria seu legado no CREAS-SGA/RN.

Ao leva-lo ao Departamento de Artes na UFRN, ele teve a oportunidade de conhecer os laboratórios de pintura e gravura. Neste dia, havia uma reunião do Grupo Universitário de Aquarela e Pastel (GUAP) e Girassol pode conversar com alguns artistas que estavam presentes.

Depois fomos a Galeria Conviv'art que estava com a exposição Devotos de Fernando Gurgel. Entre as pinturas de personagens da história potiguar, um quadro chamou a atenção de Girassol, o quadro de Dona Militana¹¹ (Figura 58).

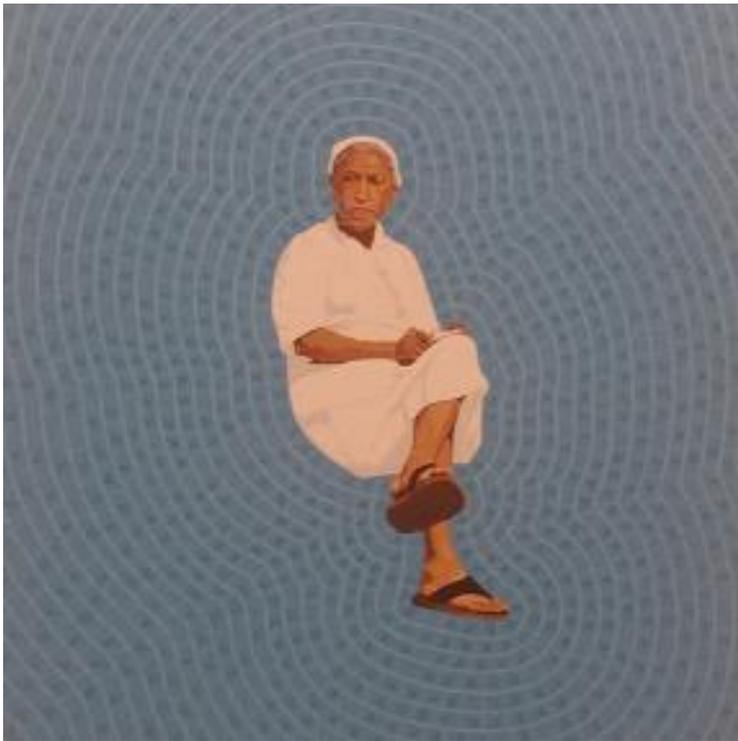


Figura 58: Pintura acrílica sobre tela de Dona Militana, Fernando Gurgel (2016).

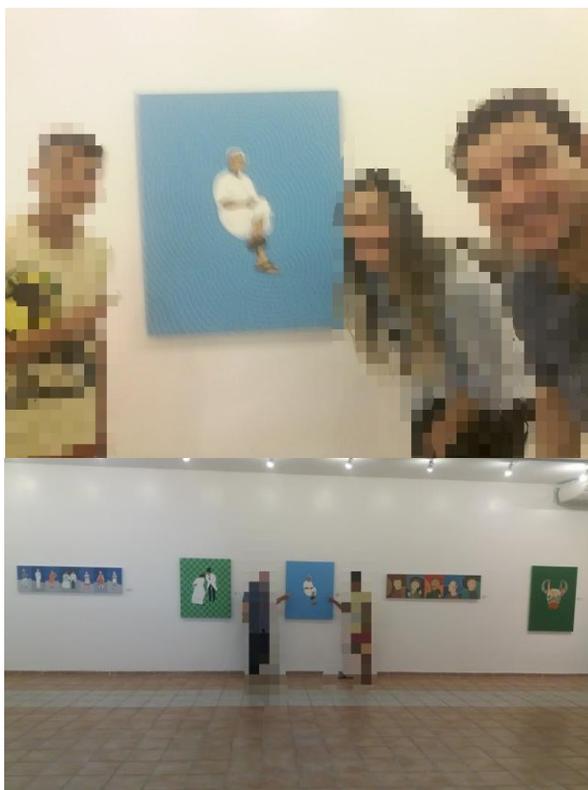
¹¹ Militana Salustini do Nascimento (1925-2010), são gonçalense, cantora e compositora de músicas folclóricas.

A iniciativa de leva-lo para conhecer o Departamento de Artes da UFRN, se deu a partir de uma conversa em que Girassol diz que gostaria de cursar artes visuais e se tornar professor de artes. Compreendi que meu papel como arte/educador estava sendo cumprido e de alguma forma estava influenciando positivamente o adolescente.

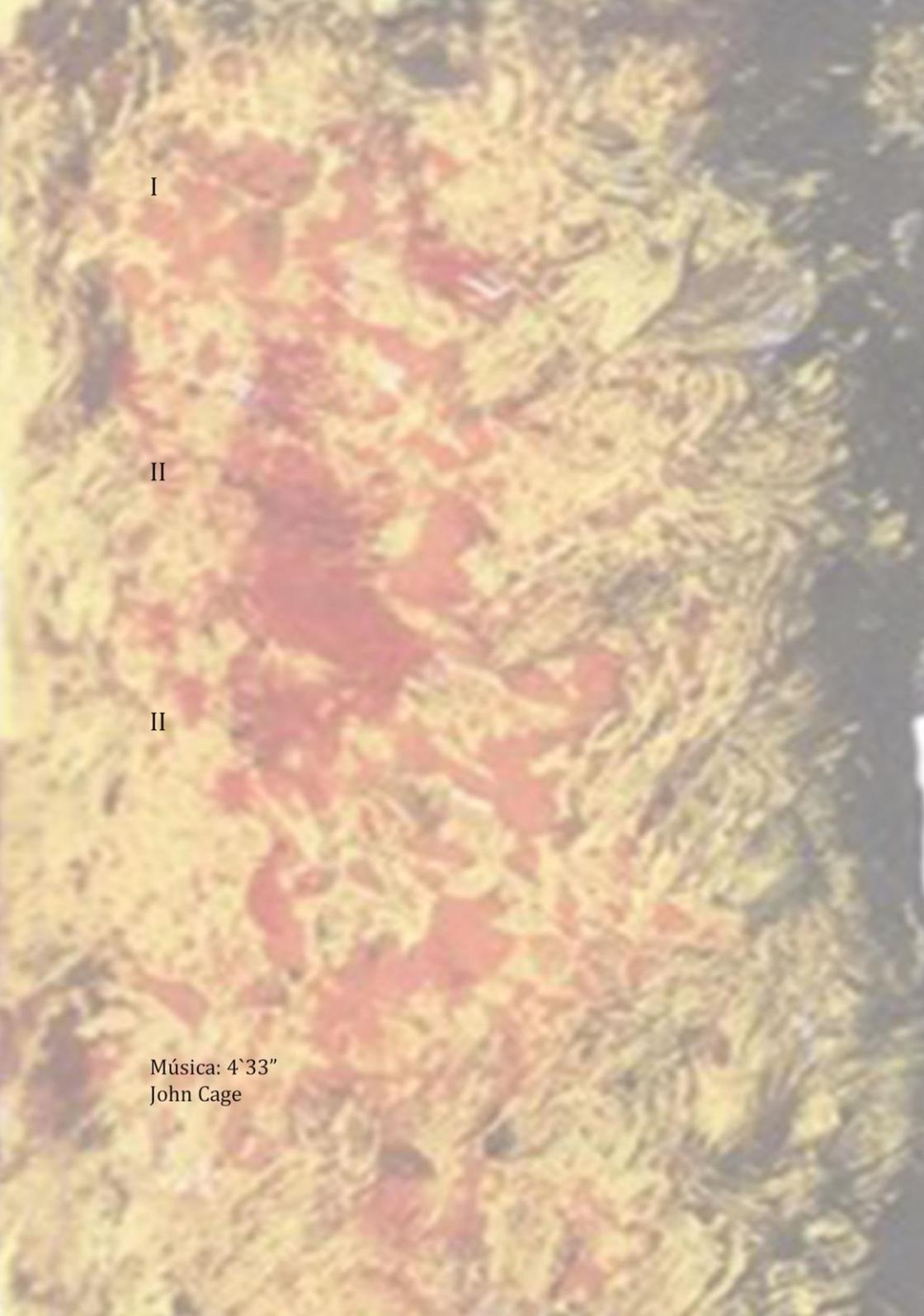
Assim, os encontros artísticos com Girassol foram finalizados em outro ambiente, além das paredes pintadas da sala de oficina do CREAS. Ao leva-lo até a universidade, ele pode conhecer *in loco* outros artistas, pessoas que vivem de arte e em contato com a arte. Teve a oportunidade de experienciar por si, um local que em seu cotidiano é abstrato. Nesse sentido, destaco as palavras de Tatiana Fernández:

A arte como todo o nosso universo de experiências, não existe em um ponto fixo fora de nós, acontece no nosso estar no mundo. Está na base de todo ato educativo, mas não como um corpo de crenças, argumentos ou conteúdos, mas como experiência do nosso próprio “olhar o mundo” que concede sentido. (FERNÁNDEZ, 2013, p. 217.)

Ao “olhar o mundo”, com seus próprios olhos, espero que Girassol siga buscando a luz, acreditando que seus sonhos são possíveis e tenha um destino diferente do menino L.H.M.B. e tantos outros que passaram pelo CREAS-SGA/RN.



Figuras 59, 60: Aula de campo na Galeria Conviv'art, exposição Devotos de Fernando Gurgel.



I

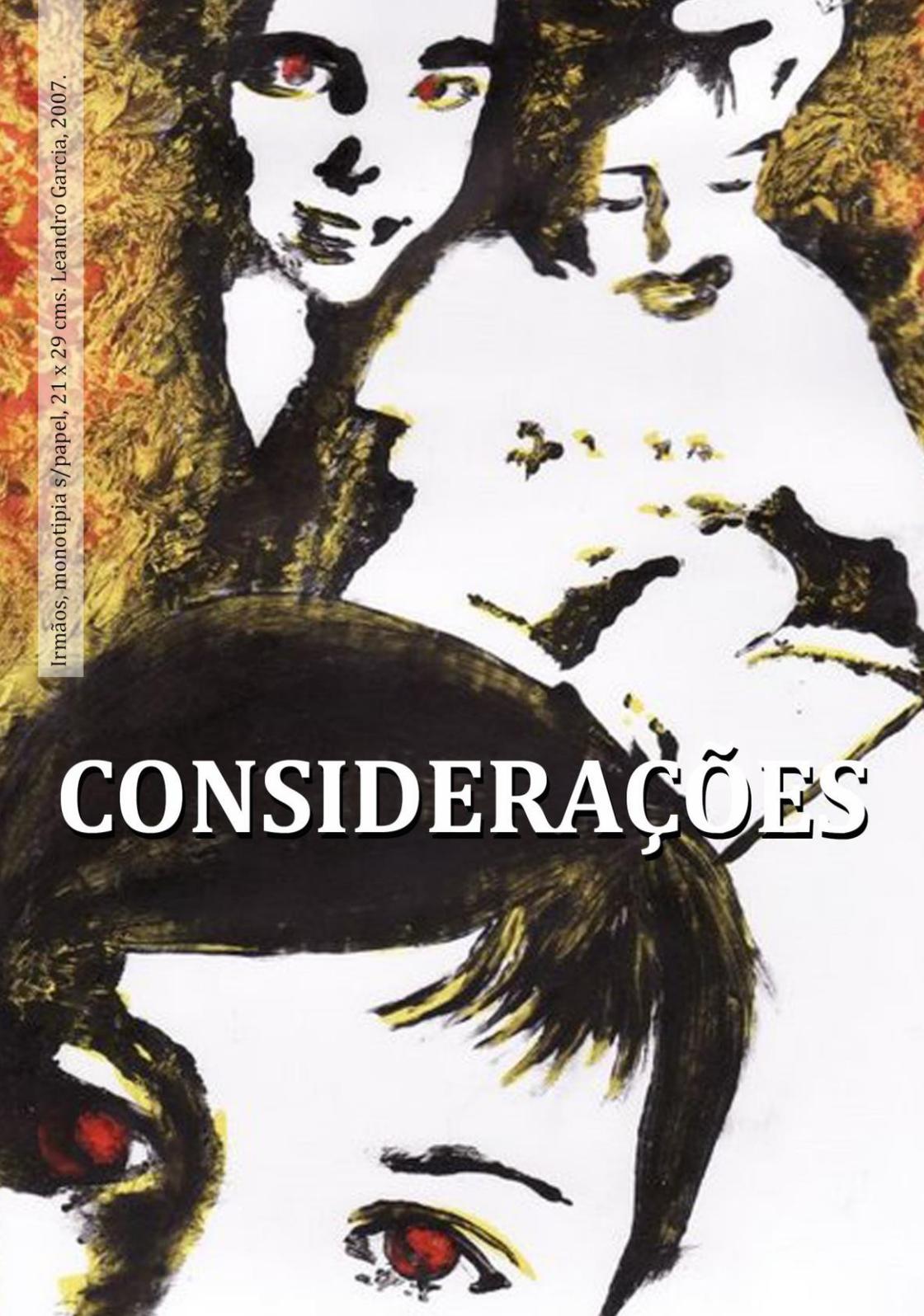
II

II

Música: 4'33"
John Cage

Irmãos, monotipia s/papel, 21 x 29 cms. Leandro Garcia, 2007.

CONSIDERAÇÕES



ENTRE O SILÊNCIO E AS PALAVRAS

Metaforicamente, o silêncio pode representar o fim, uma pausa ou novo começo. Em 1952, ao apresentar sua composição 4'33'', John Cage afirmou que “tudo que fazemos é música”³³ até o silêncio. Compositor e maestro, John Cage nos apresenta um *happening* que vai ao encontro as teorias de Beuys e Bourriaud. A arte está presente em todos os lugares basta estar atento.

Em um auditório lotado o artista se apresenta. As pessoas esperavam ouvir uma nova melodia, entretanto, são impactadas pelo silêncio do músico. As relações estabelecidas pelo som de cadeiras se mexendo e pessoas cochichando passam a ser percebidos.

Escultura Social e/ou Estética Relacional, este trabalho me possibilitou refletir acerca desta arte imaterial, constante e onipresente. Uma arte criada a partir das relações com o outro que transcende as paredes de museus e galerias.

O principal objetivo por mim proposto foi analisar os resultados da intervenção no ensino não

formal de artes visuais no âmbito do CREAS-SGA/RN. Foi alcançado ao longo do tempo de cumprimento das disciplinas do mestrado. As fotografias, anotações e documentações necessárias foram coletadas antes de meu ingresso no PPGAV UFPB. Entretanto, a seleção e reflexão sobre o material foram esmiuçadas concomitantemente as leituras do referencial teórico.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, foram analisadas as nuances do fazer artístico do grupo *Mãos que Fazem Arte*, com os adolescentes que a mim foram encaminhados entre agosto e dezembro de 2015 para encontros coletivos e durante todo o ano de 2016 em encontros artísticos individuais.

Durante minha estadia no CREAS-SGA/RN, dois adolescentes foram assassinados em cumprimento das medidas socioeducativas e outros dois algum tempo após o cumprimento das mesmas. No final de 2018, ao tentar contata-los soube que um dos adolescentes, hoje pai de família, casou e trabalha vendendo comidas nas ruas de maior movimento do município. Outro se tornou barbeiro e em seu ofício a arte se faz presente

nos desenhos personalizados dos cortes capilares em seus clientes. Os demais adolescentes não foram localizados.

A dificuldade em contata-los influenciou na coleta de dados e aplicação de questionários, assim como, na realização de entrevistas. Contudo, a utilização de documentos oficiais, fichas cadastrais e o levantamento de dados municipal de São Gonçalo do Amarante, possibilitou o andamento e conclusão dessa pesquisa.

Acredito que os objetivos específicos foram alcançados. Pois, refleti acerca da situação socioeconômica que caracteriza as condições vivenciadas pelos adolescentes por meio da Pesquisa Educacional Baseada em Artes no âmbito das medidas socioeducativas aplicadas no CREAS/SGA-RN.

A experiência A/r/tográfica do trabalho como Arte/Educador desenvolvido no CREAS/SGA-RN, foi marcado por dados e fotografias sobre minhas condições de trabalho e didática aplicada nas aulas.

A aplicabilidade da educação não formal de Artes Visuais no CREAS/SGA-RN no contexto da Liberdade Assistida foi avaliada por meio da narrativa sobre as experiências vivenciadas na sala de artes da instituição e em aulas de campo. Foram destacados os encontros artísticos com os adolescentes Kobra, S e Girassol. E realizadas duas aulas de campo em caráter coletivo e individualizado para uma exposição no Aeroporto de São Gonçalo do Amarante e para a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Ao chegar até aqui, percebo que esta não é uma pesquisa finalizada, pois, poderá ser retomada com outros dados, outras abordagens teóricas ou metodológicas. Até mesmo por um novo olhar em outra perspectiva ou tempo. Assim, reitero que se trata de uma pesquisa qualitativa que poderá ser reaplicada com outro escopo de participantes.

A hipótese que o ensino não formal em artes visuais pode proporcionar subsídios para a sensibilização de adolescentes em conflito com a lei no CREAS/SGA-RN é afirmativa e evidenciada durante a

realização das atividades propostas. Hoje posso afirmar que o ensino não formal de artes visuais é apenas um caminho entre tantos outros que possibilita a sensibilização de pessoas. Esse não sendo possível sem o reforço de políticas públicas que proporcionem perspectivas de bem estar social para o adolescente e suas famílias. Pois, se tratando das duras realidades vivenciadas pelos adolescentes em conflito com a lei, vejo que a comunidade em que vivem com amizades e o contexto familiar são fatores determinantes para que a sensibilização desses adolescentes se torne efetiva.

No decorrer da pesquisa, fiz um curso de editor gráfico no SENAC/RN. Afirmo que aprender a utilizar novas ferramentas para a formatação de textos e imagens, foi primordial para a organização do *layout* e disposição imagética em sua abordagem a/r/tográfica. Escrever no *software indesign* foi um desafio que permitiu ter a sensação de estar escrevendo e editando um livro simultaneamente, escolhendo trechos que narram e ilustram etapas de uma experiência vivenciada.

A relevância deste livro pode ser baseada no fato que existem poucas pesquisas que analisam os Centros de Referência Especializados de Assistência Social espalhados pelo Brasil. Além disso, este livro foi baseado na primeira dissertação defendida no Brasil que estuda adolescentes em conflito com a lei no cumprimento de medidas socioeducativas no contexto de liberdade assistida, de acordo com dados do IBICT, acessado em 02 de janeiro de 2019.

Considero as Tessituras a/r/tográficas: ensino de artes visuais no Centro de Referência Especializado de Assistência Social – São Gonçalo do Amarante – RN, uma reflexão sobre minhas vivências que podem inspirar outros pesquisadores. Em possíveis desdobramentos almejo particularmente continuar pesquisando em nível de doutoramento, novas tessituras a/r/tográficas sob a ótica da inclusão. O ensino não formal artes visuais é um amplo campo para perscrutações da abordagem a/r/tográfica, seja em pequenos grupos que vivem em situações de

vulnerabilidade e/ou contextos vivenciados por outros profissionais.

Levando em consideração esses aspectos e que os adolescentes na formatura das medidas socioeducativas registram suas mãos em um grande mosaico como ritual de finalização de um ciclo (Figura 61), deixo registrado que o silêncio entre as palavras, durante o processo de leitura, pesquisa e escrita; foram essenciais para me perceber como artista, pesquisador e professor. Aproximando-me de entendimentos que cercam o fazer artístico e educacional. Aprendi e ensinei simultaneamente, essa vivência marcou minha história biográfica e espero humildemente que também tenha marcado a vida dos adolescentes que durante os encontros artísticos de algum modo tenham se sensibilizado.



Figura 61: Quadro de mãos dos adolescentes que foram sensibilizados nas medidas socioeducativas do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - São Gonçalo do Amarante/ RN. Fonte: Acervo pessoal.

REFERÊNCIAS

BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BOURRIAUD, Nicolas. **O que é um artista (hoje)?** In: **Revista Arte & Ensaio**. Rio de Janeiro: PPG Artes Visuais EBA UFRJ, Ano X, n. 10, p. 77-78, 2003.

CHILVERS, Ian (Org.). **Dicionário Oxford de Arte**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla; revisão técnica Jorge Lúcio de Campos. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CORAZZA, S. **Pesquisar o acontecimento**: estudo em XII exemplos. In: TADEU, T.; CORAZZA, S.; ZORDAN, P. **Linhas de escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DIAS, B.; IRWIN, R. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte**: a/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. 4 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

FERNÁNDEZ, Tatiana. **Paisagens híbridas**. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada**

em arte: a/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 207 - 220.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25a. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 23a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GARCIA, Leandro Alves; MIRANDA, Atena Pontes de. **Moda e inserção social:** experiências a/r/tográficas com uma adolescente em conflito com a lei. In: Arte e Diversidade: anais do 2º Congresso Intersaberes em Arte, Museus e Inclusão/ 7ª Bienal Internacional de Arte Postal/ 10º Encontro Paraibano de Arte Terapia. Anais – João Pessoa (PB), UFPB, 2018. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/iiciami/126654-moda-e-insercao-social--experiencias-artograficas-com-uma-adolescente-em-conflitos-com-a-lei/> Acesso em: 02 jun. 2020.

GARCIA, Leandro Alves. **Tessituras a/r/tográficas:** ensino de artes visuais no Centro de Referência Especializado de Assistência Social – São Gonçalo do Amarante – RN. 131 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais: Ensino de Artes Visuais no Brasil). Paraíba: Universidade Federal da Paraíba, UFPB, 2019.

GOHN, M. G. M. **Educação Não Formal e Cultura Política.** 5a. ed. Sao Paulo: Cortez Editora, 2011.

GOHN, M. G. M. **Educação Não Formal e o Educador Social**: Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. 1a. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GOLDBERG, RoseLee. **A arte da performance**: do futurismo ao presente. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2006.

IRWIN, Rita. L. **A/r/tografia**. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 27-35

IRWIN, Rita; SPRINGGAY, Stephanie. **A/r/tografia como forma de pesquisa baseada na prática**. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 137-153.

KAPROW, Allan. **A educação do Não-Artista**: parte I (1973). In: **Revista Concinnitas**. Rio de Janeiro: Revista do Instituto de Arte da UERJ, ano 4, n. 4, p. 214-226, mar. 2003.

KAPROW, Allan. **Art which can' be art**. Disponível em: <http://readingbetween.org/artwhichcantbeart.pdf>
Acesso em: 17 Out. 2017.

KAPROW, Allan. **Assemblages, enviroments and happenings**. Disponível em: http://web.mit.edu/jscheib/Public/performancemedia/kaprow_assemblages.pdf Acesso em: 06 Nov. 2017.

KAPROW, Allan. **Sucessos e fracassos quando a arte muda.** Trad. Inês de Araújo. Disponível em: http://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae18_allan_kaprow.pdf
Acesso em: 14 Nov. 2017.

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política. 13.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

MELO, Protássio Pinheiro de. **Contribuição indígena a fala norte-rio-grandense.** Natal: Imprensa Universitária.1971.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira, GOMES, Romeu (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. **Trabalhos científicos e o estado da questão:** reflexões teórico metodológicas. In: Estudos em Avaliação Educacional, v. 15, n. 30, p. 5-16, jul./dez. 2004.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 6.ed. Petropolis: Vozes, 2014.

OSTETTO, L. (Org.). **Educação Infantil:** saberes e fazeres da formação de professores. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 30 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

READ, H. **Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REISEWITZ, Maria. **Joseph Beuys: o sentido da vida**. In: **Revista Mouro**, n. 7, São Paulo, jan. 2012.

RIBEIRO, A. B.; et al. **Desafios da atuação dos psicólogos nos CREAS do Rio Grande do Norte**. In: **Fractal: Revista de Psicologia**. Vol.26, No.2, Rio de Janeiro, maio/ago. 2014.

SILVA, Vanessa Cristina da. **Um arte-educador no ensino não-formal: um estudo dos sentidos e significados constituídos para a atividade docente de Arte e Cultura em medida socioeducativa**. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2012.

SIMSON, Olga R de Moraes Von; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. **Educação não-formal: um conceito em movimento**. In: **Rumos educação-cultura e arte**. (Org.). Visões singulares, conversas plurais. 1ed.Sao Paulo: Itau Cultural, 2007, v. 1, p. 13-41.

VICINI, Magda S. **Dimensões comunicacionais no conceito de Escultura Social na arte de Joseph**

Beuys. In: **Revista FAMECOS** - mídia, cultura e tecnologia. Vol. 21, No.2, p.459 - 483, maio/ago. 2014.

VICINI, Magda S. **A arte de Joseph Beuys, pedagogia e hipermídia.** 2018. Disponível em: <https://www.magdavicini.com.br/pt/artigo/a-arte-de-joseph-beuys-pedagogia-e-hipermidia> Acesso em: 28 Nov. 2018.

WEILLER, Lika. **Passo à Passo da Pintura.** S.l.: s.n.199?

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

SOBRE OS AUTORES

LEANDRO ALVES GARCIA

Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na área de Ensino de Artes Visuais. Especialista em Cinema pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), graduado em Licenciatura de Artes Visuais (UFRN). Membro do Grupo de Pesquisa em Arte, Museu e Inclusão (GPAMI/UFPB) e do Grupo Universitário de Aquarela e Pastel (GUAP/UFRN). Arte educador, artista multimídia e designer digital, atua entre outras áreas em processos autobiográficos, moda, apropriação fotográfica em redes sociais e poéticas da visualidade. Atualmente dedica-se a pesquisa de metodologias de investigação baseada em artes, a/r/tografia, autoformação, pintura autobiográfica em técnicas mistas e com utilização de materiais alternativos, assim como, a construção subjetiva da identidade no ensino formal e não-formal de artes.

ROBSON XAVIER DA COSTA

Professor/Pesquisador dos Programas de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV - atual Coordenador) e do Programa de Pós-Graduação em Computação, Comunicação e Arte (PPGCCA), da Universidade Federal da Paraíba. Docente efetivo Adjunto IV da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pós Doutor pelo PGEHA MAC/USP (2017); Doutor em Arquitetura e Urbanismo (PPGAU/UFRN - 2014), Ex-bolsista do doutoramento pelo Programa Erasmus Mundus 17 da União Europeia pelo Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da Universidade do Minho, Campus de Azurém, Guimarães, Portugal (período: setembro de 2010 a setembro de 2012), Ex-bolsista de Mobilidade de Professores Brasileiros da Fundación Carolina, Universidad de Granada, España (DEZ 2014, JAN e FEV 2015); Mestre em História (UFPB - 2007), especialista em Educação e Tecnologia da Informação e Comunicação (UFPB - 2005), Sociologia (UFPB/CEFET - 1997) e Educação Especial (UFPB - 1995), com

formação em Arteterapia pela Clínica Pomar do Rio de Janeiro (2004), Licenciado em Educação Artística - Artes Plásticas (UFPB - 1993). Membro da Associação Brasileira de Crítica de Arte - ABCA, da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - ANPAP (representante da Sessão Regional da Paraíba) e da Federação Brasileira de Arte/Educadores (FAEB - representante da Sessão Regional da Paraíba). Criador e Coordenador do Laboratório de Artes Visuais Aplicadas e Integrativas (LAVAI) CCTA/UFPB; Criador e Líder do Grupo de Pesquisa em Arte, Museus e Inclusão (GPAMI), credenciado pelo CNPq; Membro do Grupo Interdisciplinar de Estudos Sobre o Imaginário da UFPE. Atual presidente (2018 - 2019) e sócio fundador da Associação de Arteterapia da Paraíba (AAPB). Atua na área de Artes Visuais, com ênfase em: Educação em Artes Visuais, Curadorias e História das Exposições, pesquisando os seguintes temas: Artes Visuais, Arte Contemporânea, Arquiteturas da Arte, Curadorias, História das Exposições, Estudos de Públicos em Museus, Educação em Artes Visuais, História Visual, Arteterapia e Educação Inclusiva. Link para Portfólio: <http://robsonxis.wixsite.com/art-portfolio>



Este livro foi diagramado
pela Editora UFPB em 2020,
utilizando a fonte Cambria.

ISBN 978-65-5942-022-3



9 786559 420223