

Universidade Federal de Minas Gerais  
Escola de Belas Artes  
Licenciatura em Artes Visuais

Leonardo Martins Domingos

**Se Essa Rua Fosse Minha - Reflexões  
sobre Arte, Vida e Ensino**

Belo Horizonte, julho 2019



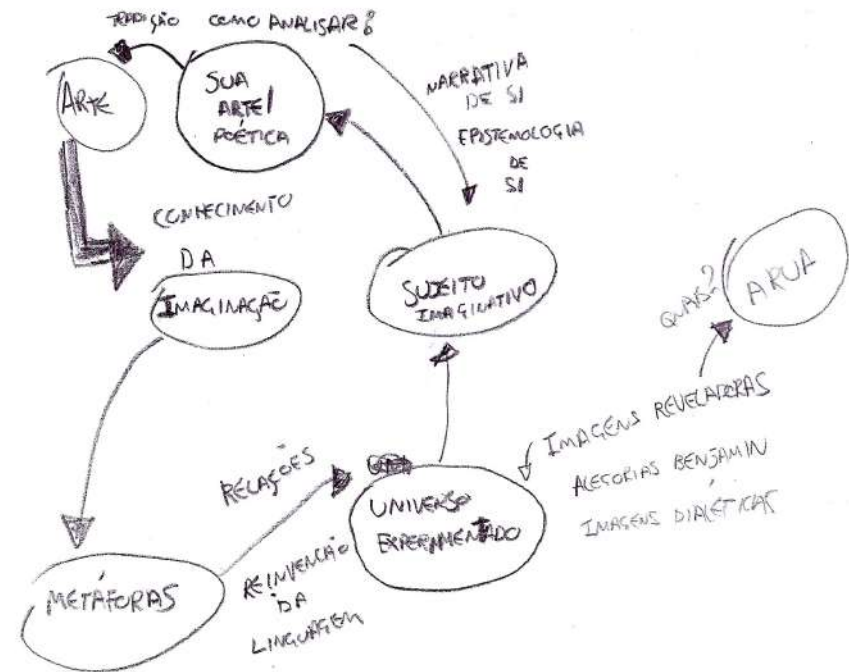
## **Primeiro Passo**

Este trabalho é uma narrativa de memórias para tentar compreender como minhas vivências, meu universo experimentado, constituiu um processo criativo que gerou um sujeito artista e um sujeito professor. O entendimento desses sujeitos me leva a tensionar os mecanismos da Arte e problematizar o ensino em Arte. Tal epistemologia de si só se torna possível a partir de uma perspectiva de Arte enquanto conhecimento imaginativo, defendido por Lúcia Pimentel (2013).

Assim, creio que mais que respostas, esse trabalho fará perguntas. Muitas delas talvez não tenham uma resposta irrefutável, ou talvez, tenha múltiplas respostas. Porém, ele se faz preciso não por suas conclusões, mas pelas perguntas que gera.

Para entender a figura do artista faço uma mergulho epistemológico em mim mesmo, rememorando e analisando vivências e imagens geradoras de meu passado que acompanham minha poética até hoje.

Somente após o entendimento desse artista passo a relacioná-lo com o processo educacional e questionar como tal artista pode *performar* enquanto educador.



Uma dessas principais imagens é a *rua de casa*, convidativa ao encontro e brincadeiras, a rua enquanto uma extensão da casa e lugar de socialização. Tal imagem é pareada com minha poética e, acompanhada de autores como: Walter Benjamin, Nicolas Bourriaud e Juliana Palhares construo esse *artista instaurador de situações*, com uma produção imaterial e efêmera, baseada no encontro e na relação com o outro.

Esse trabalho é um mergulho epistemológico em mim mesmo para entender a construção de uma poética pessoal e problematizar a educação em arte.



**Pensar é um ato de sensibilidade**

É comum ver a obra de arte sendo analisada por diversos campos do conhecimento: História, Sociologia, Economia, Letras etc. Mas será que o objeto artístico é somente um objeto de pesquisa? Será que a Arte por si, por seus próprios mecanismos, não consegue gerar discussão?

Não raramente a Arte é entendida por suas qualidades, estruturada em uma linguagem visual. Tal linguagem é decomposta em habilidades desenvolvidas pelo ensino básico no aprendizado em Arte, como: cor, luz, sombra, simetria, assimetria, volume, escala, ritmo, dentre outros. Não que as obras de arte não tenham essas características e que seus autores não recorram a essas habilidades para organizá-las. Mas será que a Arte é apenas uma linguagem visual?

Caso a matéria-prima da arte estivesse apenas na linguagem visual, em seus componentes visuais, que podem ser recortados em características analisáveis, poderíamos apreender da mesma forma, usando tal linguagem, a *Les Femmes d'Alger*, de Pablo Picasso, e o *Fountain*, de Marcel Duchamp.





Ao aplicar a linguagem visual para analisar Picasso, temos algumas leituras possíveis. Porém, quando tentamos o mesmo movimento com a obra de Duchamp alguns aspectos nos escapam. Caso a Arte fosse somente uma forma de linguagem, isso não deveria acontecer. Por isso creio que a Arte vai além da linguagem, assim como as questões da obra de Duchamp vão para além de sua materialidade.

O Urinol, como diversas obras de arte contemporâneas<sup>1</sup>, subvertem a linguagem, passam a diante, são verdadeiras metáforas visuais. Tais manifestações artísticas só podem ser compreendidas melhores quando vislumbramos a Arte como uma *área do conhecimento*.

Lúcia Pimentel nos atenta que arte não é só uma linguagem baseada em informações visuais, mas uma área do conhecimento.

---

<sup>1</sup> Aqui, compreendo Arte Contemporânea, não como sinônimo de arte atual, e sim, como a obra que não tem em seu eixo principal a pesquisa formal da Era dos Manifestos, como desenvolve Arthur Danto em *Após o fim da arte*. (DANTO, Arthur, 2006, p.34)

O conhecimento aqui é entendido não como uma aquisição de habilidade. Uma informação, ou o domínio de uma linguagem, não gera conhecimento por si só. Essas habilidades são recursos. O conhecimento é uma construção e não uma aquisição <sup>2</sup>, e para tal é necessário uma intencionalidade de fazê-lo.

É preciso significar essas informações

Assim, a construção de conhecimento ocorre

para transformá-las em conhecimento, tal

com a participação ativa e interagente

significação só é possível por um processo

tanto do sujeito quanto dos outros corpos,

contínuo e intencional do sujeito.

sendo realizada em uma troca dialética que

o sujeito realiza com a ambiência.

Considerando a denominação *ambiência* para os aspectos do mundo onde a criatura viva está, tem-se que os elementos dessa ambiência, de uma forma ou outra, estão presentes constantemente, podendo ou não interagir entre si. <sup>3</sup>

Creio que a ideia de conhecimento desenvolvida por Lúcia Pimentel se aproxima com a perspectiva de conhecimento que Júlio Larrosa, pesquisador espanhol em educação, defende. Ele nos chama atenção para um conhecimento que envolve o sujeito e suas experiências. Não um conhecimento instrumentalizado e conteudista, mas intimamente relacionado com o indivíduo e sua experiência.

---

<sup>2</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013,p.97

<sup>3</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013,p. 97



Larrosa defende que esse conhecimento  
O saber de experiência se dá na  
conteudista, que excluiu o sujeito, nada mais é  
relação entre o conhecimento e a vida  
que informação disfarçada de mercadoria, não é  
humana. De fato, a experiência é  
reveladora ao indivíduo, não gera experiências.  
uma espécie de mediação entre ambos.  
O conhecimento distanciado da vida é uma falso  
É importante, porém,  
conhecimento que não desenvolve o homem em sua  
ter presente que, do ponto de vista  
totalidade.  
da experiência, nem "conhecimento", nem  
"vida" significam o que significam  
habitualmente. Atualmente o conhecimento é  
essencialmente a ciência e a tecnologia,  
algo essencialmente infinito, que somente  
pode crescer; algo universal e objetivo, de  
alguma forma impessoal; algo que está aí,  
fora de nós, como algo que podemos nos  
apropriar e que podemos utilizar; e algo que  
tem que ver fundamentalmente com o útil no  
seu sentido mais estritamente pragmático,  
num sentido estritamente instrumental. O  
conhecimento é basicamente mercadoria e  
estritamente, dinheiro; tão neutro e  
intercambiável, tão sujeito à rentabilidade  
e à circulação acelerada como o dinheiro. <sup>4</sup>

<sup>4</sup> BONDÍA, Jorge Larrosa, 2002, p. 26

Portanto, creio, que quando Lúcia defende a Arte  
enquanto conhecimento, não está partindo de uma  
ideia de conhecimento tecnista-científico, que  
nada diz ao sujeito por ser externo a ele, mas  
de um conhecimento baseado em suas experiências.

Ela ainda defende que o conhecimento em Arte,  
não se resume apenas a linguagem visual. Arte  
não se trata somente de comunicação<sup>5</sup>. Mas uma  
série de outras habilidades como: percepção,  
emoção, sensibilidade, reflexão e sobretudo,  
imaginação<sup>6</sup>, sendo essa a matéria-prima da Arte.  
A Arte enquanto conhecimento baseado na  
imaginação, e não enquanto linguagem, será de  
vital importância para entender esse trabalho.

<sup>5</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013, p.98

<sup>6</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013, p. 97

Tal perspectiva esclarece algumas decisões, como: o mergulho profundo que faço em minhas vivências e universo poético para entender a figura do artista e do professor. O conhecimento processual que vai além de aquisição de habilidades também será tema de problematização quando abordarmos a Arte no ensino formal e sua preocupação conteudista.

Ela também está em completa sintonia com as discussões em Arte desenvolvidas pelo meu universo poético, uma vez que não utilizo de grande pesquisa sobre a materialidade em Arte, e portanto sua discussão enquanto linguagem. Mas tais pontos serão elucidados mais a frente.

Colocar o conhecimento em Arte como intencional considera que o pensamento não é somente um mecanismo racional. Como dito por Lucia, a Arte tem como ingredientes a emoção, sensibilidade e imaginação. Portanto para entendermos ela enquanto conhecimento, temos que admitir que pensar pode ser um ato de sensibilidade.<sup>7</sup> A racionalização, diferente do senso comum, leva em conta o sujeito em sua totalidade. Seus mecanismos de racionalização não acontecem somente por um pensamento analítico mas passa pelas instâncias dos sentidos e das vivências de cada um. Lucia chama atenção que, não raro, em processos de abstrações, tidos com essencialmente analíticos, é freqüente o uso da metáfora, que funciona como um elo entre a análise e a sensação. Assim, o pensamento carrega as marcas do universo imaginativo do sujeito.

---

<sup>7</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013, p.98.

Tem-se, ainda, que a razão é corpórea e não transcendente ou universal, como parece definir o pensamento no senso comum. Ela é inconsciente e não é literal, mas metafórica e imaginativa, uma vez que as metáforas estão presentes sempre que queremos explicar o significado de abstrações, tais como pensar e perceber, por exemplo. Há que se considerar, também, que a razão não é neutra mas bastante carregada de emoção.<sup>8</sup>

Uma passagem muito poética que ilustra essa conexão da metáfora é o relato de infância da pesquisadora Juliana Palhares, quando conta como seu avô inventava os tons de azul de sua infância.

Os azuis do avô eram desconcertados: azul-fundo-do-rio, azul-chegada-da-chuva, azul-mais-azul, azul-início-de-amora. A minha menina se deliciava em criar mais azuis para o mundo e, o céu já traçava o infinito ficava, inesperadamente, ainda maior para colher as matizes inventadas,<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013, p. 100

<sup>9</sup> PALHARES, Juliana Mendonça, 2018, p.126

A metáfora, assim como o Urinol de Duchamp passa a linguagem porque a subverte ao adicionar a imaginação. Dessa forma, ela torna-se um dos mecanismos primordiais da Arte enquanto conhecimento. Pois se o conhecimento de Arte tem origem imaginativa, cabe a metáfora fazer a conexão entre imaginação e mundo, aproximando-os, ressignificando-os e ultrapassando-os, criando um conhecimento específico.

O tensionamento entre imaginação e imagem é uma operação cognoscível, estando relacionada à imaginação cognitiva, no sentido da construção, conhecimento e expressão.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013, p.101

Não que a metáfora seja um mecanismo exclusivo

Assim, a metáfora não é um aparato

a Arte, mas aqui ele torna-se um elemento

cognitivo, mas é um espaço para o cognitivo.

estruturante pois aqui constrói sentido e cria

Surge das experiências corporais com o meio

em que o sujeito vive. Nesse sentido, a arte

um vínculo entre experiência e conhecimento.

deixa de ser a sublime inspiração de pouc@s

eleit@s para se tornar possível realização

de nov@s agenciador@s de subjetividades mais

harmônicas em sua processualidade, mais

interagentes em suas construções individuais

e coletivas, menos disponíveis ao controle

ditatorial do sistema identitário rígido.

Arte passar a ser vida em cada um@ e em

tod@s, respeitando, mas reformulando o

patamar historicamente identitário. Arte

passa a ser a resposta à interrogação do

presente, suas possibilidades e

contradições.<sup>11</sup>

Dessa forma, temos a Arte enquanto conhecimento imaginativo baseado em metáforas, desenvolvidas por um sujeito pensante que tem a intenção de fazê-lo. Para fazê-lo, ele tensiona seu universo experimentado, suas vivências, para gerar conhecimento. Portanto o sujeito e seu universo tornam-se essenciais para o estudo em Arte, nos levando a uma inevitável epistemologia de si. O que faz desse trabalho, essencialmente, um mergulho em mim mesmo, uma narrativa por meu universo experimentado. Tal movimento é necessário para compreender minhas metáforas, minha estruturação no conhecimento artístico, que imagens desse universo são imagens geradoras de experiências artísticas. Quais imagens estão em mim que podem emergir, gerar metáforas e revelar as estruturas poéticas contidas nessas experiências do passado. Onde estaria, nas palavras de Juliana Palhares, *o meu desarranjo*.

---

<sup>11</sup> PIMENTEL, Gouvêa Lúcia, 2013, p.101

Identificar o momento em que o tempo e a percepção se dilatam e meu ser se dispôs ao exercício de se afetar no encontro com o outro e retornar transformado. Serra (2014) narra sobre o acontecimento autobiográfico de Derrida que durante sua infância, numa obra nos alpendres de sua casa, um dos ladrilhos foi colocado de forma invertida: "o menino Jacques Derrida demorava-se em olhar esse ladrilho". (p.38). O despropósito de um ladrilho deslocado desencadeou o processo de elaboração do pensamento desconstrutivo desenvolvido por Derrida. Penso no ladrilho que habita os olhos do menino e pergunto onde mora o meu desarranjo, o despropósito tecido na minha existência que ainda faz morada no meu olhar. <sup>12</sup>

Ao identificar meus *desarranjos*, coloco-os em aproximação aos *desarranjos* de outras pessoas. Analiso e entendo onde ele se encaixa nos diversos *desarranjos* possíveis já pensados.

Entendo a historicidade desses universos e como eles dialogam com a historicidade da Arte. Onde me insiro em uma narrativa artística pela aproximação ou distanciamento dessas formas de *desarranjos*. Compreendendo todas essas possibilidades de *desarranjos* pelo tempo não-linear posso entender a História da Arte, uma história sem linearidade, que não diz de períodos históricos, mas de propostas imaginativas.

---

<sup>12</sup> PALHARES, Juliana Mendonça, 2018, p. 124

Portanto, quando mergulho em mim, não é para me admirar diante do espelho, mas para me enxergar. Para entender a estruturação do conhecimento artístico, fazendo um complicado movimento de mergulho, distanciamento, espelhamento. Para desvendar o processo criativo, a construção de um sujeito artista, um sujeito pesquisador e um sujeito educador e como todas essas instâncias, que não estão separadas, dialogam com uma tradição artística e um panorama educacional.

**Quando olho o espelho**

Creio caber um alerta. Todo esse trabalho será

De fato, a ciência ocidental fundamentou-se escrito na primeira pessoa do singular. Não é na eliminação positivista do sujeito a uma questão de vaidade ou ego, mas sim, um partir da ideia de que os objetos, existindo enfrentamento.

independentemente do sujeito, podiam ser observados e explicados enquanto tais.

Por anos fugi dessa palavra: *Eu*. Quando se é uma

A ideia de um universo de fatos objetivos, criança afeminada é muito difícil aprender a purgados de qualquer julgamento de valor, de conjugar nesse tempo verbal. Você passa anos toda deformação subjetiva, graças ao método dissimulando, transformando a terceira pessoa experimental e aos procedimentos de do singular em primeira, tentando de alguma verificação, permitiu o desenvolvimento forma um espaço na norma. Não foi diferente na prodigioso da ciência moderna. [...] Nesse escola ou na faculdade. Em meu processo de quadro, o sujeito é ou o "ruído", isto é, a educação básica não havia espaço para os fora perturbação, a deformação, o erro que se

deixados de lado. Assim a gente vai adiando a olhada no espelho.

deve eliminar a fim de atingir o Já na faculdade, o *Eu* devia ceder lugar ao conhecimento objetivo, ou o espelho, simples objeto de pesquisa. O método científico era reflexo do universo objetivo.<sup>13</sup> rigoroso para o *Eu* vir a frente do objeto.

Na Academia não cabia o sujeito, não era de bom tom a vivência, tampouco cabia o mundo. O conhecimento científico não incluía o indivíduo.

---

<sup>13</sup> MORIN, Edgar, 2015, p. 39

Quando virei comunicólogo, sem saber ao certo o que isso realmente significava, conseguia citar Walter Benjamin como se o conhecesse desde a infância. Mas me fugia a memória as histórias que meu tio me contava quando me ensinava a jogar buraco.

Assim definido, o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para *muitos* casos, como o sábio.

Hoje, aos trinta três anos, a mirada ao espelho se tornou inadiável, e por ironia, meu velho amigo de infância me ajudou em tal decisão.

Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida ( uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua vida; sua dignidade é contá-la *inteira*.<sup>14</sup>

Desta forma serei seu narrador. Um narrador inventado por mim e todos que passaram em meu caminho, por toda herança cultural e poética que consegui absorver nessa caminhada. Feito de lembranças e histórias escutadas tomadas como minhas. Uma história minha e de todas as histórias que escutei durante o trajeto.

---

<sup>14</sup> BENJAMIN, Walter, 1987, p. 220



Narrar torna-se necessário por entender a Arte enquanto conhecimento baseado na imaginação, assim, é preciso mergulhar no meu universo experimentado para entender o sujeito artista.

A narrativa funciona como uma epistemologia de si, ao invés de analisar um objeto fora de mim, como se faz usualmente na Academia, o objeto de estudo torna-se eu mesmo. Portanto ao contar-me e rememorar, trago o passado ao presente para conseguir analisar as experiências e imagens do passado. Como essas imagens se revelam para mim na construção do artista, pesquisador e professor.

Talvez o processo de contar minha história faça com que me torne viajante de meu próprio *corpo-território*. No instante em que conto a experiência da minha existência sinto-me tomado de um estranho distanciamento de mim mesma, como se fosse capaz de olhar no espelho de meus próprios olhos. Dizer de mim, me faz matéria estrangeira: *corpo-narrativo* que traz em si o eu e o outro. <sup>15</sup>

Não trata-se de um sujeito histórico, cronológico. Ao misturar passado, presente, todos os tempos tornam-se meu, o tempo não é como uma linha de sucessão de acontecimentos, o que foi se reflete no que é e o que é se foi mas ao mesmo tempo transforma-se em futuro.

Esse mirada no espelho é essencialmente dialética e crítica, não é um sujeito *egoíco* mas um ser crítico que se questiona sobre suas vivências.

---

<sup>15</sup> PALHARES, Juliana Mendonça, 2018, p.123

Narro por entender que isto pode trazer de volta as vivências e experiências para o ensino institucional.

No centro de suas inquietações coloca-se a pessoa humana, acreditando-se nela e em sua capacidade de reflexão sobre si mesma. Não se busca obstinadamente a verdade objetiva, pois se tem consciência de que a "realidade" passa, obrigatoriamente, pela mediação dos sistemas simbólicos, constitutivos do imaginário social, que é por sua vez, subjetivado pelos indivíduos.

Por entender que tal ato pode ser uma alternativa metodológica e epistemológica diante tantos anos de anulação e violência simbólica que passaram por mim enquanto estudante ou pesquisador.

A pesquisa (auto)biográfica não tenta neutralizar a validade dos métodos científicos herdados, sua mirada epistemológica visa a superar uma concepção fragmentada do humano. As pesquisas guiadas pelo desejo de considerar o que a pessoa pensa sobre ela e sobre o mundo, como ela dá sentido às suas ações e tomo consciência de sua historicidade.<sup>16</sup>

Tomo as rédeas dessa narrativa por compreender outros processos de ensino. Durante minha estada na Belas Artes percebi que a educação fazia mais sentido quando o professor cedia seu protagonismo aos estudantes. Dar voz aos discentes é um ato não só de empoderamento e autonomia, mas nos abre a possibilidade de trazer a experiência as escolas.

---

<sup>16</sup> PASSEGGI, Maria da Conceição, 2010, p. 112

Criar nas salas de aula ambientes não só de transmissão de informação, mas ambientes de experiências. Dar instrumentos a essas pessoas para que não só assumam suas narrativas mas que as entendam e escolham por que veredas seguirem. Talvez, se meu processo na educação básica fosse mais repleto de ambientes de experiências não seria necessário esse enfrentamento ao espelho.

Essa concepção de vida, ao se misturar com outras referências, gera um processo de aprendizagem que considera os atos de ver, conhecer, ouvir e ler sobre o outro como condicionante para a criatividade humana.

Por sua vez, a criatividade humana é capaz de reinventar e reconstituir a consciência histórica através de aprendizagens vivenciadas ao longo da vida, levando em conta as referências e a produção de sentidos como forma de gerar/gerir a própria vida.<sup>17</sup>

Aqui se revela. Com toda clareza, que nossa pobreza de experiências é apenas uma parte da grande pobreza que recebeu novamente um rosto, nítido e preciso como o do mendigo medieval. Pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós? A horrível mixórdia de estilos e concepções do mundo do século passado mostrou-nos com tanta clareza aonde esses valores culturais podem nos conduzir, quando a experiência nos é subtraída, hipócrita ou sorrateiramente, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não é mais privada, mas de toda a humanidade. Surge assim uma nova barbárie.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro, 2014, p. 486

---

<sup>18</sup> BENJAMIN, Walter, 1987, p. 115

É preciso ter coragem. Foi o que meu pai me disse quando contei que queria ser ator, aos 15 anos. Mais tarde minha mãe repetiu a frase quando, aos 26, disse que iria ser professor de artes.

Desde então fiquei com medo de usar essas palavras: *artista, professor, educador*. Era mesmo *artista*? O que realmente isso significava?

O menino gordinho que não jogava futebol com medo de levar bolada na cara era mesmo tão corajoso?

**Eu me dou conta quando  
Eu me conto**

A covardia (talvez não fosse covardia) me fez negar a arte por muitos anos, entortou caminhos e alimentou inseguranças. Mas, sobretudo, alimentou a disposição para investigar o que realmente esses termos diziam e como eu me encaixaria nisso tudo.

Fui uma criança de classe média baixa, filho de pai negro e mãe branca, criada, em grande parte, no interior do Brasil. Minhas formas de consumir arte não estavam nas galerias, nas peças de teatro ou nas grandes óperas. No interior de Minas Gerais, onde vivi minha primeira infância, o único museu que me recordo era o de metais e pedras preciosas.

Assim como os alunos que acompanho no estágio em Licenciatura, a Arte entrava por frestas em minha vida e não era uma Arte respaldada por instituições, era uma Arte embebida da poética da rua.

Às vezes disfarçada de entretenimento, cantigas populares, brincadeiras de rua, músicas no vinil. Meu universo artístico era diferente dos legitimados pelos museus e instituições de ensino. Não por acaso, demorei muito tempo para entendê-los enquanto uma possibilidade poética.

A arte da minha infância passava por ambientes de afeto, pela troca e coletividade. Acontecia nas ruas, não no museu. Estava presente na pipa que fabricava com meu pai, nos desenhos com tijolo ou giz que fazíamos no asfalto. Nos bolos de barro que cozinhávamos para as bonecas da minha irmã. Ou toda a expressão corporal contida num inocente pique-bandeira.

Crescia com a rua sendo meu quintal, lugar onde me tornava pesquisador ao sair pelas matas e trilhas com meus amigos, coletando folhas e insetos. Descíamos as ribanceiras nos nossos bem projetados carrinhos de papelão, tínhamos palacetes desenhados em giz no asfalto, com um quarto para cada boneca da minha irmã.

Na rua o mundo se apresentava a mim, a meus colegas e minha irmã. Na rua eu criava objetos de imaginação que conseguia ligar meu universo pessoal e o quarteirão da minha casa. Na rua cabia meu universo inteiro.

Arte e vida estiveram sempre conectadas em minha infância.

A arte enquanto produção histórica e política que legitimava narrativas sociais, a arte

Hoje os museus, galerias de arte e outros

enquanto instituição, estruturada em

espaços de cultura e igualmente abertos e de livre acesso como as catedrais na Idade Média e encontram-se inacessíveis a maior

conhecimento me era distante e não me dizia

parte da população que, desprovida dos códigos de leitura, vê-se impossibilitada de investir na prática cultural. Resta aos detentores estatutários das boas maneiras,

muita coisa nessa época.

aos homens egrégios da cultura erudita revestir com a aparência de natural o que conquistaram como resultado de uma aprendizagem sistematizada, ocultando as condições sociais de apropriação dos bens artísticos e emprestando à arte as mesmas noções irrevogáveis e inacessíveis do mundo divino, ou seja, sacralizando-a.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> MENDES BARBOSA, Késia, p.20

Não que não haviam circuitos de arte nas cidades da minha infância ( sim, foram muitas cidades), não que não haviam museus, teatros, festivais de música, haviam. Mas eles se apresentavam como um vislumbre embasado em minha memória. Envoltos à um sentimento de medo e respeito.

A arte e toda a possibilidade de criação como construção humana, deveriam estender-se ao conjunto da vida, no entanto são conformadas em um discurso cristalizado que

A arte institucional, herdeira de uma história e discussão estética, produzida para esses lugares

consolida a regalia de poucos. Bourdieu (1996) sustenta que a rede de relações capaz de assegurar a crença no valor da obra e no

em um circuito consolidado, requeria tanta pompa, tanto respeito e sacralidade para mim quanto o silêncio dentro de igrejas e bibliotecas.

valor do artista cria a sensação de que a maioria das pessoas está "à margem" desse universo "sagrado" e impossível de ser alcançado por pessoas comuns. <sup>20</sup>

Durante minha educação básica, esse imaginário de respeito e distanciamento foi se consolidando. Nas aulas de Educação Artística aprendi o uso correto do compasso, as formas geométricas, o esquadro, perspectiva, e toda uma complicada técnica que me deixava em dúvida se tais aulas eram realmente de arte ou matemática.

Essas técnicas eram diferentes da artesanaria que meu pai me ensinava quando fazíamos brinquedos. Suas medidas não eram com réguas, era feita com varas de bambu. Seu método de ensino não precisava de contas, mas de comparações de tamanhos através de objetos que já conhecia.

As aulas diziam desses lugares como museus, galerias, aos quais não frequentava. Falava sobre materiais como têmperas, tinta a óleo, bronze, aos quais não conhecia. Falava sobre pessoas a quais os nomes não consegui pronunciar. Era um mundo novo, mas muito distante da rua da minha casa.

---

<sup>20</sup> MENDES BARBOSA, Késia , p.22

Com as aulas de Educação Artística desenvolvi a certeza que para uma pessoa dominar todos aqueles instrumentos e cálculos ele realmente deveria ser um gênio. Alguém com um talento sobre-humano.

Hoje pouco se questiona o elitismo conferido à atividade criadora e à concepção consagrada e mistificante em torno da figura da arte e do artista. O mito do gênio criador e a noção da obra de arte, eterna e intocável, como consubstanciação de dons sobrenaturais, são os ingredientes manipulados pela elite para criar a sensação de que a maioria das pessoas está à margem desse universo sagrado (DURAND, 1989).<sup>21</sup>

No material didático da escola tentava encontrar as poucas imagens impressas para entender o que seria de fato essa Arte. Observava muitos quadros de pessoas que não sabia pronunciar o nome, porém dentre eles descobri um nome que conseguia falar, era o mesmo nome que o meu.

---

<sup>21</sup> MENDES BARBOSA, Késia , p.29

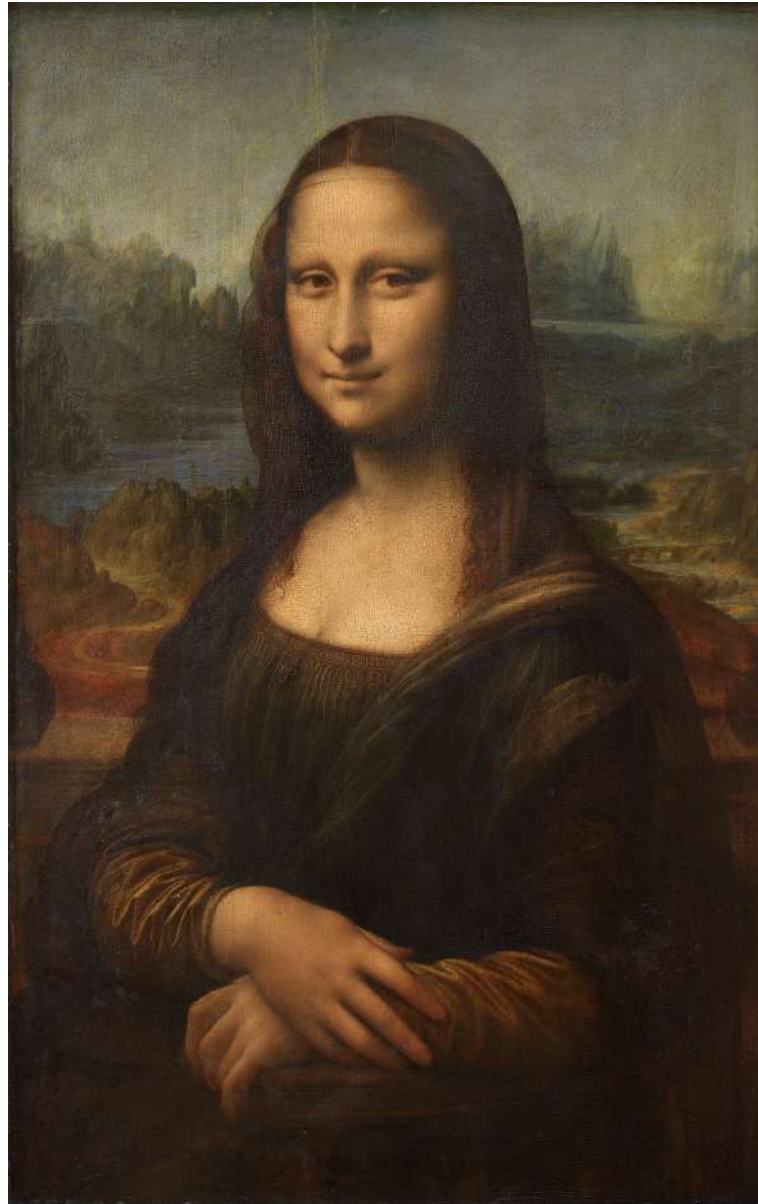
Finalmente entendia as piadas que os colegas de meu pai faziam com meu nome ao me chamar de Leonardo Da Vinci. Logo soube que esse tal Leonardo fez inúmeras coisas, muitos desenhos, pinturas, e inventos. Realmente era um gênio.

A Renascença fez da arte uma possessão, ciosamente guardada, de uma elite intelectual, que confinava as obras importantes a esse círculo. Os humanistas criaram para si próprios um monopólio cultural, como uma espécie de nova casta de sacerdotes. "Foi essa a origem de um abismo intransponível entre uma minoria educada e uma maioria carente de educação, abismo que atingia agora proporções nunca vistas e iria ser um fator decisivo em todo o futuro desenvolvimento da arte" (HAUSER, 1998, p.321).<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> MENDES BARBOSA, Késia , p.38





Apesar de reconhecer a genialidade de Leonardo (o outro, não eu) não entendia o porquê daquelas imagens. Por que alguém ficaria tão importante só por pintar uma mulher? Meu pai tirava fotos e nem por isso ficou famoso.

Foi aí que a professora me disse que uma foto qualquer um tira, mas pintar um quadro *como se fosse real*, poucas pessoas conseguiam, por isso ele ficou famoso em sua época. A fama, o prestígio, o reconhecimento, era para mim um indício de um artista.

Por isso minha mãe sempre falava que os atores das novelas eram artistas. Todo artista deveria ser uma pessoa, além de genial, famosa. Tive então a minha primeira definição de artista: era um gênio, que sabia várias coisas, que pessoas comuns jamais saberão, e com esse conhecimento fazia coisas que nenhuma pessoa comum fazia, por isso eram famosos.

Anos depois conheci outros artistas, todos com nomes que não conseguia pronunciar. Essas pessoas viveram muito tempo após ao tal Leonardo, mas a professora contou que, diferente do Leonardo, alguns deles não tinham vendido nenhuma pintura durante a vida. Ora, como uma pessoa dessas poderia ser considerada artista? Nem famosa ela era!

Vendo mais atentamente as pinturas a minha angustia aumentava, os borrões desses artistas não eram iguais aos quadros do Leonardo. As figuras humanas eram tortas e borradas, não pareciam nada com *imagens reais*.



Nessa medida, a sacralização da arte e do artista engendrou igualmente sua subtração do conjunto da vida. O mesmo artista considerado gênio, também sofre o afastamento das massas. A mesma arte que é considerada um código rico e o ápice da cultura também é tida como artigo de luxo, privilégio da elite, um acessório da cultura. Assim a sacralização, pelo lado da arte, cerceia o acesso aos bens artísticos e, pelo lado do artista, mistifica a atividade criadora: o mesmo vetor que impulsiona e fortalece o mundo artístico, também o enfraquece e o desvaloriza.<sup>23</sup>

Eis que minha professora, muito sábia, disse que naquela época, a maioria das pessoas pensavam como eu, por isso alguns desses artistas não conseguiram vender seus quadros, eram *modernos demais* para seu tempo e viviam isolados em seus ateliês, fazendo arte para as gerações que viriam depois deles.

Assim tive minha segunda definição de um artista: artista era um gênio, uma pessoa com um talento sobre-humano, que sabia de tantas coisas que as outras pessoas chamavam-a de louca e estranha. Um grande artista só será reconhecido depois de sua morte porque geralmente grandes artistas não são compreendidos por pessoas da sua época.

---

<sup>23</sup> MENDES BARBOSA, Késia, p.39

Realmente, o menino gordinho que tinha medo de futebol jamais seria um artista.

Não sei ao certo se foram as novelas de minha mãe, talvez fosse as aulas de teatro no ensino médio. Fui um adolescente afeminado, tímido e com problemas de convivência. Minha mãe achava que aulas de teatro iriam fazer me soltar, deixar a timidez de lado, e conseguir fazer amizade com os colegas de classe.

O teatro me ajudou muito, controlei a timidez e me deu autoestima. Mas não resolveu a homofobia de meus colegas que era reforçada e incentivada pela escola. Permaneci com pouco amigos.

Seja pelas novelas, ou pelas aulas de teatro, resolvi cursar Audiovisual em Brasília. Ser ator ou artista era impossível para mim, sabia que não era nenhum gênio. Das grandes artes, escolhi a mais nova e menos sagrada, suja pela reprodutibilidade e contaminada pela indústria

da comunicação: o cinema. Era o que um adolescente medroso poderia sonhar.

Apesar de manter um conceito artístico muito ligado ao sagrado e a ideia do gênio, a Universidade me possibilitou encontros fortuitos.

Próximo à Faculdade de Comunicação, estava o Instituto de Artes da Universidade de Brasília, o IdA, e todo semestre letivo assistia (ou tentava assistir) disciplinas no Instituto.

Junto com as disciplinas no Departamento de Filosofia percebi que haviam outras possibilidades para Arte, outras formas de entendê-la. Compreendi, na realidade, que haviam várias definições de Arte ao longo do tempo. E que o artista não necessariamente precisaria ser um gênio.

Brasília me apresentou a Arte enquanto instituição pela primeira vez. Comecei a frequentar museus, teatros, festivais de música. Não porque havia "tomado gosto" por esses lugares, ou que me sentia confortável neles, pelo contrário, ainda era muito difícil entender todas as camadas de significações de uma obra de arte e todas as etiquetas e bons modos dessas instituições.

Porém, pela primeira vez, as discussões em Arte me foram apresentadas, e agora fazia mais sentido estar nesses lugares. Quando digo discussões em Arte, não me refiro a Arte ilustrada que me acompanhou na Educação Básica, mas sim, a Arte se referenciando e gerando debate através de seus próprios mecanismos.

Talvez tenha ficado confuso, na Educação Básica, a Arte me era apresentada em relação à algo, à um período histórico ( a arte do século XV, a arte do período colonial, a arte da idade-média), ou ilustrando alguma técnica que era necessária ser dominada.

Se era necessário entendermos ótica a Arte aparecia como demonstração de como os pintores Renascentistas simulavam um objeto de três dimensões em um plano bidimensional. A arte nunca era autônoma. Nunca era vista enquanto um campo de conhecimento. Ela era um instrumento pedagógico a serviço dos demais saberes.

Na Universidade, pela primeira vez, entendi que a Arte era autônoma e constituía um conhecimento próprio, conhecimento esse, que me foi negado durante a Educação Básica.

Fui apresentado a Arte que fala de si mesma. Quando traçávamos um panorama histórico-social dessa arte, não é para ilustrar uma outra área do conhecimento, pelo contrário, a questão era: *como esse período sócio-histórico poderia nos ajudar a entender a produção visual daquela época, e , como a sociedade dessa época entendia sua arte, sua produção visual. Quem pensava essa arte e porquê? Como essa arte circulava?*

A partir daí entendi o que era História da Arte e Estética, entendi o que era estudar Arte.

Encontrei-me quanto pesquisador, encontrei o *Leonardo Pesquisador*, e infelizmente ele não era um pesquisador em Comunicação, mas em Arte.

Portanto, fazia mais sentido frequentar as instituições de Arte, pois essa discussão me fez compreender que tais instituições, apesar de serem lugares de poder, que, legitimavam um *status-quo* social, continha um conhecimento e uma linguagem visual que me fora negada a vida toda. Era necessário que a o menino afeminado e periférico detivesse tais conhecimentos e frequentasse tais lugares, para que essa linguagem, ao longo do tempo, fosse reconquistada por mim e todos os que não tiveram acesso a ela. Entendi que estar nesses espaços era um ato de aprendizagem, mas também, um ato político.

E, apesar de um novo mundo se abrir a mim, a rua nunca saiu de minha vivência. Em Brasília, a vida acontecia embaixo do bloco, na áreas verdes das quadras. Nas caminhadas pelo Eixão e nas amoras que colhíamos nas entrequadras. Tais mundos, tão distintos, conviviam em meu

imaginário.



Descobri que aquela definição de artista gênio que habitou meu imaginário no Ensino Básico estava ligada a um entendimento de Arte que

iniciou-se por volta do Renascimento, no século XV, e perdurou até o começo do século XX, com algumas reformulações ao longo dos tempo.

Naquele período, a Arte estava preocupada em entender sua essência enquanto Arte, quer fosse na *mimesis* (na imitação do real), quer seja

através de uma pesquisa formal intensa, como ocorreu no final do século XIX e começo do século XX. Uma Arte que estava interessada em discutir a essência da própria Arte, como diria Arthur Danto.

O modernismo na arte representa o limite antes do qual os pintores dedicaram-se a representar o mundo como este se apresentava, pintando pessoas, paisagens e acontecimentos históricos como eles próprios se apresentavam ao olhar. Com o modernismo, as próprias condições de representação tornaram-se centrais, de modo que a arte de certa forma se tornou o seu próprio assunto. Essa foi precisamente a forma como Clement Greenberg definiu a questão em seu famoso ensaio de 1960, "Pintura modernista". "A essência do modernismo", escreveu ele, "reside, tal como a vejo, no uso dos métodos característicos de uma disciplina para criticar a própria disciplina, não para subvertê-la, mas para entrincheirá-la mais firmemente em sua área de competência."<sup>24</sup>

Se o artista genial serviu a narrativa renascentista, o artista marginal, incompreendido, mas igualmente genial, serviu a

<sup>24</sup> DANTO, Arthur, 2006, p. 9



Arte do final do século XIX. É o que Anne Cauquelin chama de *Regime de Consumo*<sup>25</sup>.

A produção em Arte até então circulava através de instituições, quer seja a Igreja ou as Academias de Belas Artes. Eram essas instituições que tinham o poder de legitimar o que era Arte ou não, ou pelo menos, o que era a arte que deveria ser paga ou não.

Era a Academia que promovia os salões e fazia o intermédio entre artista e comprador de arte.

Porém, no final do século XIX a revolução industrial enriqueceu a burguesia e a procura por objetos de arte aumentou. Esse sistema centralizador hierárquico da Academia começou a demonstrar suas fragilidades pois não conseguia fazer frente a grande demanda por arte.

Surge a figura do *marchan* e do crítico de arte, profissionais que não necessariamente estavam ligados as instituições formais de arte como as

<sup>25</sup> CAUQUELIN, Anne, 2005, p. 32

Academias de Belas Artes. Eram pessoas autônomas, que exerciam certa influência social, e por isso tinham prestígio criar um circuito paralelo de arte. Agora eles que ditavam qual arte seria merecedora de ser paga ou não.

Aqui, é o intermediário que instituiu a regra, fornece seus critérios, transforma-os, renovando assim os modelos para esse tipo de necessidade. Em suma, parcelamento das grandes concentrações econômicas, multiplicação dos pontos de vendas e dos intermediários, fragmentação da clientela e, paralelamente, acesso ao consumo mais amplo, consumo que, por sua vez, refere-se tanto aos bens materiais quanto aos bens simbólicos.<sup>26</sup>

A Academia não conseguiu mais ter o controle das discussões em Arte, do que era ou não Arte. Não conseguia unificar a circulação das obras de

<sup>26</sup> CAUQUELIN, Anne, 2005, p. 32

Arte para si mesma. A demanda era grande demais. Outros salões eram criados paralelamente aos da Academia, outros lugares expositivos surgiam. Críticos de arte escreviam sobre esse circuito alternativo, atestando a qualidade artística deles. Nessa crise institucional da Arte era natural que a ideia de um artista marginal, incompreendido por tais instituições surgisse.

Minha pesquisa foi levando à outros paradigmas de Arte e do próprio artista. Se a genialidade e o isolamento eram características antigas do artista, o que definiria o artista do meu tempo? O que viria a ser a tal Arte Contemporânea? Logo percebi que Arte Contemporânea não era apenas a arte atual, que era feita em meu tempo.

Nas visitas as exposições e galerias conheci trabalhos de diversos artistas do meu tempo, mas alguns eram mais rapidamente absorvidos por mim. Não por eu ser um grande entendedor de Arte, mas por perceber que as discussões desses trabalhos estavam relacionadas a um herança modernista, preocupada com uma pesquisa e refinamento formal.

Seja qual fosse a tal Arte Contemporânea ela deveria trazer algo novo, que eu não conseguisse de imediato identificar.

Nesse sentido os trabalhos de Marcel Duchamp e Andy Warhol entraram na minha vida. Por mais que conseguisse entender alguma preocupação formal sabia que me escapavam coisas naqueles trabalhos.

Afinal, se uma lata de sopa Campbell ou um Urinol poderia ser Arte, então realmente, qualquer coisa poderia ser Arte.

Mas se qualquer coisa poderia ser Arte, a intensa pesquisa dos tradicionais materiais da arte ( tela, tinta, esculturas em mármore, bronze, etc.) estaria dando lugar a outra pesquisa. Porque não faria mais sentido



pesquisar materiais se qualquer material, mesmo os que nunca foram usados em Arte, poderiam se transformar em objetos de arte.

Mas agora que o invólucro fora rompido, e que pelo menos se chegou a um vislumbre da autoconsciência, aquela história terminou, libertando-se de um fardo que agora poderia ser transferido para os filósofos, para que o carregassem. E os artistas, liberados do peso da história, ficavam livres para fazer arte da maneira que desejassem. Para quaisquer finalidades que desejassem ou mesmo sem nenhuma finalidade. Essa é a marca da arte contemporânea, e não é para menos que, em contraste com o modernismo. Não existe essa coisa de estilo contemporâneo.<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> DANTO, Arthur, 2006, p.18

Fazer arte da maneira que quisesse. Para ser artista não mais precisava dominar uma técnica que imitava o real, uma pesquisa em um material tradicional em arte, que era exótico à minha tradição, não precisava entrar em uma discussão estética alheia a mim.

Eu poderia, eu mesmo, iniciar uma discussão em Arte a partir da minha arte, da minha poética e referências. Quando compreendi que não havia um "jeito certo" de se fazer Arte Contemporânea, um peso enorme saiu de minhas costas. Por toda Educação Básica não considerava que pudesse ser artista. Mas estava equivocado.

Essa história, hoje, parece ter tomado um novo rumo: depois do campo das relações entre Humanidade e divindade, a seguir entre Humanidade e objeto, a prática artística agora se concentra na esfera das relações inter-humanas, como provam as experiências em curso desde o começo dos anos 1990. O artista concentra-se cada vez mais decididamente nas relações que seu trabalho irá criar em seu público ou na invenção de modelos de socialidade. Essa produção específica determina não só o campo ideológico e prático, mas também novos domínios formais. Em outras palavras, além do caráter relacional intrínseco da obra de arte, as figuras de referência da esfera das relações humanas agora se tornaram "formas" integralmente artísticas: assim, as reuniões, os encontros, as manifestações, os diferentes tipos de colaboração entre as pessoas, os jogos, as festas, os locais de convívio, em suma, todos os modos de contato e de invenção de relações representam hoje objetos estéticos passíveis de análise enquanto tais. [...] Em suma, a obra suscita encontros casuais e fornece pontos de encontro, gerando sua própria temporalidade. Não se trata necessariamente de encontros com um público: Marcel Duchamp, por exemplo, inventou os "Rendez-vous d'art" [Encontros de arte], determinando arbitrariamente que, numa certa hora do dia, o primeiro objeto que estivesse ao alcance seria transformado em *ready-made*.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> BOURRIAUD, Nicolas, p. 40

A discussão em Arte passava o objeto. Agora, os artistas estavam mais interessados que esses objetos de arte fossem ativadores de encontro, de diálogo. A apreciação estética e formal de tais objetos existiam, mas eles em última análise, era ativadores do encontro entre artista e mundo, assim como a rua da minha infância.

Dessa forma a Arte, que sempre fora isolada e sagrada para mim, se abriu a minha rua.

Começava a vislumbrar como esses dois universos tão distantes poderiam promover alguma discussão. A rua da minha casa, o debaixo do bloco, o lugar de encontro e vivências, os desenhos a giz, minha coleção de insetos e folhas de árvore, tudo isso passou ser interesse das discussões em Arte. Percebi que os objetos estéticos da minha vida poderiam ser entendidos como objetos artísticos.

A arte não era mais algo solitário e sagrado. Ela estava suja de rua, aberta as experiências. Talvez essa fosse a tal Arte Contemporânea.

Quando eu compreendi que para ser artista eu não precisava negar de onde eu vinha, os materiais que conhecia ou como aprendi a fabricar objetos estéticos, consegui, pela primeira vez, me enxergar enquanto artista. Finalmente havia encontrado meu lugar na arte. O *Leonardo Artista*.

Nossa arte é feita de restos. São aproveitamentos de materiais e passarinhos de uma demolição. Acho que quando escrevi isso eu falava da realidade do mundo. Me referia às injustiças enquistadas no corpo do velho mundo, que era preciso destruir. Me referia às estruturas podres da civilização. E penso que é com os restos dessa civilização que estamos fazendo arte hoje. <sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> BARROS, Manoel de, p. 109



Agora era um caminho sem volta. Precisava conhecer mais desse *Leonardo Artista*.

Formado em Audiovisual, mudei para Belo Horizonte. A ideia era trabalhar em alguma produtora, fazer filmes, ganhar dinheiro. Mas logo percebi que não sobreviveria ao mercado audiovisual.

A face "indústria" do cinema me era impossível. Os prazos curtos, as extensas horas de trabalho, a desumanização das relações e a violência da hierarquia de um set de filmagem não faziam sentido. Para encontrar refúgio das complicadas relações humanas do cinema brasileiro, entrei em um grupo de teatro em Belo Horizonte, chamado *Pigmalião EsculturaQueMexe*.

**Artista do encontro**

Era uma companhia de teatro de bonecos onde o diretor , Eduardo Felix, desenvolvia alguns projetos cenográficos para grupos locais, o que me interessava enquanto um recém-formado diretor de arte. Permaneci no *Pigmalião* por três anos.

Graças ao grupo consegui entender-me melhor enquanto artista. Desenvolvi o interesse pela pesquisa cenográfica, pude trabalhar com novos materiais, em um sistema colaborativo e de constante troca, baseado no diálogo, muito diferente da experiência no mercado audiovisual. Comecei a me enxergar menos como cineasta, mais como cenógrafo, e, para aprimorar minhas técnicas e habilidades artísticas ingressei na Escola de Belas Artes, em 2013.

A cenografia me levou a Escultura, e das pesquisas em Escultura as que mais me chamavam atenção eram as que trabalhavam Arte para além das galerias, que tentavam inserir a rua na Arte.

Quer seja pela arte pública, como Richard Serra, ou por fazer a rua como sua matéria-prima, como o artista mexicano Gabriel Orozco. Percebi que não estava na Belas Artes para desenvolver minhas habilidades técnicas.

Precisava reencontrar a rua da minha infância. Richard Serra, escultor americano que ficou conhecido com suas obras em aço COR-TER de grande escala, mostrou-me sua preocupação com o espaço em que a escultura é instalada.

Como o objeto escultórico pode alterar relações e usos com o espaço. Para Serra o contexto da obra é quase mais importante que a obra. A escultura deixa de ser só um adereço urbano, um embelezamento de vias públicas ou praças mas ela ativa ou nega esses lugares, cria discussões e relações com o espaço circundante.

"uma obra é substancial com relação a seu contexto, ela não embeleza, não decora ou chama atenção sobre um prédio particular. ela tampouco acrescenta a uma sintaxe preexistente. No meu trabalho, analiso o *site* e decido redefini-lo em função da escultura, e não em função da configuração existente do espaço. Não tenho motivos para desenvolver as linguagens contextuais preexistentes, (...) O *site* é redefinido e não re-apresentado.<sup>30</sup>



<sup>30</sup> HUCHET, Stéphane; PHILLIPE, Denis Albert, p.128



Iniciei a minha pesquisa em Arte relacionada ao espaço urbano.

A rua da minha infância torna-se protagonista da minha produção em arte, o *estar na cidade*, a rua que propõe o encontro torna-se uma imagem recorrente.

Um espaço de afeto e por excelência construído na coletividade, na troca, no diálogo, no contato com o outro. A rua, além de ser um lugar de afeto, de pesquisa, poderia se tornar um lugar para se desenvolver Arte Contemporânea.

Em outros termos, já não se pode considerar a obra contemporânea como um espaço a ser percorrido ( a "volta pela casa" do proprietário é semelhante à do colecionador). Agora ela se apresenta como uma duração a ser experimentada, como uma abertura para a discussão ilimitada. A cidade permitiu e generalizou a experiência da proximidade: ela é o símbolo tangível e o quadro histórico do estado de sociedade, esse "estado de encontro fortuito imposto aos homens", na expressão de Althusser, em oposição àquela selva densa e "sem história" do estado de natureza na concepção de Jean-Jacques Rousseau, selva que impedia qualquer encontro fortuito mais duradouro. Esse regime de encontro casual intensivo, elevado à potência de uma regra absoluta de civilização, acabou criando práticas artísticas correspondentes, isto é, 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 .<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> BOURRIAUD, Nicolas, p.20

Por meio da imagem da rua acessei meu universo experimentado na infância, as memórias das brincadeiras de rua vieram a mim e as ressignifiquei para a produção de minha pesquisa em Arte.

Parece ser simples e banal tão processo, mas para tomar consciência desse movimento uma série de conceitos foram quebrados e outros precisaram ser construídos.

Para reconhecer essas vivências como material artístico tive que entender a perspectiva de uma arte relacional, preocupada com a instauração de situações, não de fabricações de objetos.

Entender a Arte enquanto conhecimento e não enquanto linguagem, e entender o artista não como gênio, mas como uma pessoa que provoca.

A afirmação de um *Leonardo Artista* foi uma processo de quebra de uma cadeia de violência e busca por conhecimentos e uma linguagem que me fora negada.

A rua se apresenta em minha produção em duas instâncias. De um lado tem-se os trabalhos que desenvolvi com os colegas de Universidade: Sonia Burgareli, Gabriel Rodrigues, Tainá Fernandes (aluna de psicologia da UFMG) e Luana Zumach. Nós quatro formamos o coletivo: A Porta da Rua. Ele surgiu dos nossos encontros, debates e angústias enquanto estudantes e, até agora, tem pesquisado o espaço urbano por um viés mais político-social. Como o espaço coletivo, seus usos e desusos são reflexões de agentes e relações sociais.

Em contraponto, desenvolvi trabalhos solos com uma discussão mais afetiva desses mesmos espaços urbanos.

A rua? É o lugar (topia) do encontro, sem o qual não existem outros encontros possíveis nos lugares determinados (cafés, teatros, salas diversas.). Esses lugares privilegiados animam a rua e são favorecidos por sua animação, ou então não existem. Na rua, teatro espontâneo, torno-me espetáculo e espectador, às vezes, ator. Nela efetua-se o movimento, a mistura, sem os quais não há vida urbana, mas separação, segregação estipulada e imobilizada. Quando se suprimiu a rua (desde Le Corbusier, nos "novos conjuntos"), viu-se as consequências: a extinção da vida, a redução da "cidade" a dormitório, a aberrante funcionalização da existência. A rua contém as funções negligenciadas por Le Corbusier: a função informativa, a função simbólica, a função lúdica. Nela joga-se, nela aprende-se. A rua é desordem? Certamente.<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> LEFEBVRE, Henri, p.27

Como dito, o *Porta da Rua* é formado por estudantes ou ex-estudantes da UFMG que tinham interesse em desenvolver trabalhos no espaço urbano. Seu nascimento coincide com minha pesquisa na disciplina de *Atelier I*, nas aulas de Escultura. Tal disciplina exige um trabalho plástico de conclusão.

Como o projeto que havia pensado seria inviável de executar sozinho, pedi ajuda ao Gabriel Rodrigues, meu colega de disciplina e Faculdade. Desse aproximação, troca de experiência e elaboração de projeto surge o *Porta da Rua*. Com o passar do tempo outras pessoas se juntaram a nós, e outras se foram, mas sempre com o espírito de se discutir arte fora das galerias.

O projeto que me uniu ao Gabriel chamava *A Porta da Rua é a Serventia da Casa*. Foi planejado para ser uma série de trabalhos embaixo dos viadutos de Belo Horizonte.

Inicialmente pensamos nos viadutos de Santa Tereza (Centro), Complexo da Lagoinha (Centro), viaduto próximo ao Hospital Belo Horizonte (bairro Aparecida) e viaduto formado pelo cruzamento da Avenida Antônio Carlos e o Anel Rodoviário (bairro São Francisco).

O nome surgiu do ditado popular e das brincadeiras de significado que eu fazia com tal ditado. Como pode uma rua tão grande servir a uma casa? Onde ficaria essa tal porta da rua? Será que cada rua teria uma porta? Onde começa a rua e termina a casa?

Chegamos a conclusão que se houvessem portas da rua, elas estariam embaixo de viadutos, por serem locais que concentram várias tensões sociais geradas dos usos e reusos, subversões de espaço público e privado.

O viaduto surgiu como "solução de tráfego", tráfego que em sua maioria transporta as pessoas de um ambiente interno a outro. Num trajeto: casa - ônibus/carro - trabalho/shopping. Sem vivenciar os espaços públicos e externos não cria-se vínculos com eles, a cidade transforma-se em instâncias privadas de lugares internos. Sem vivenciar os espaços públicos fica mais razoável aceitar sua privatização, não-manutenção ou sua extinção enquanto locais de encontro.

Porém, o viaduto do carro torna-se, também, um espaço político, de resistência. Através de seus grafites e arte pública ou morada para população de rua. Há rearranjos que possibilitam o privado e publico ao mesmo tempo.

O projeto tenta usar esse espaço simbólico do viaduto para discutir as questões envolta do publico e privado, interno e externo, a privatização de áreas públicas e seus múltiplos usos sociais, através de uma atitude simples: deslocar mobiliários pertencentes a espaços internos, de uso íntimo, para espaços externos, o viaduto no caso.

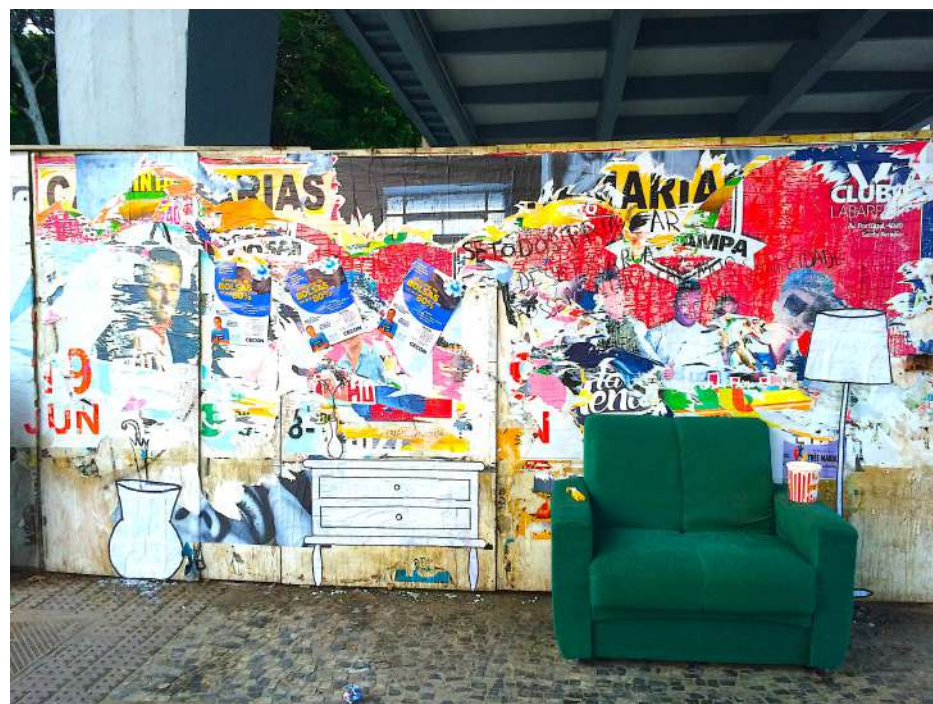
Assim, para essa primeira intervenção no Viaduto do Santa Tereza, colocamos um sofá embaixo do viaduto, onde havia uma obra inacabada, com tapumes circundando-o, próximo a Rua da Bahia.

Em seguida colamos *lambes* com formas de outros mobiliários de uma sala (mesa, abajur etc), e compomos um ambiente deslocado de contexto, mesclando a arquitetura pública, o mobiliário íntimo (sofá) e o mobiliário imaginário nos *lambes*.

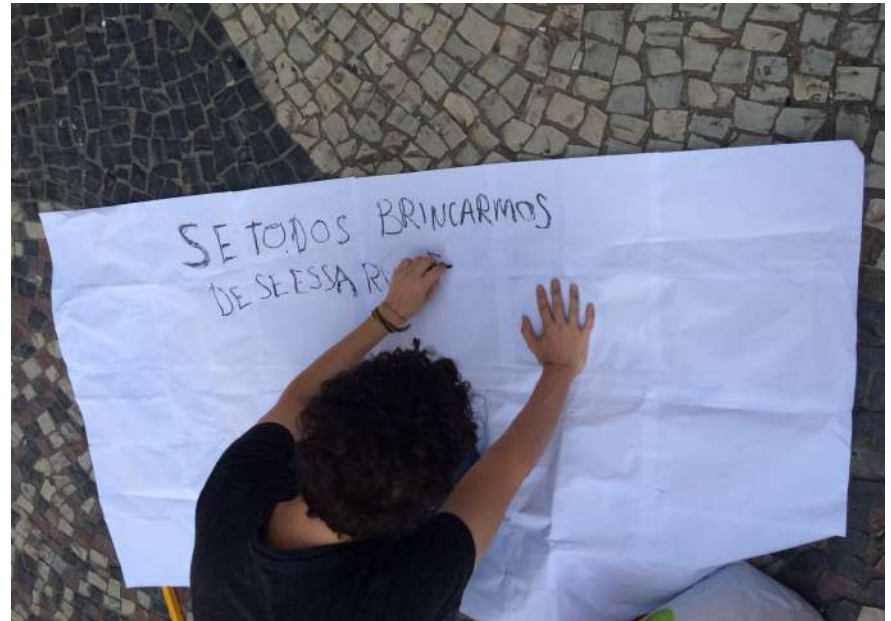
Em cima do *lambe* em formato de porta da sala, escrevemos em carvão os dizeres: "A porta da rua" sugerindo essa procura pelas portas das ruas. Deixamos alguns carvões em cima do sofá para que as pessoas possam intervir como acharem melhor.

O carvão e o ato de desenhar e escrever é uma alusão ao pixar, ao grafitar e a brincadeira de criança sempre reprimida de desenhar na parede.

No sofá ainda deixamos um controle remoto e uma tigela de pipoca, onde as pessoas poderiam sentar e contemplar o trânsito da Avenida Andradas, tentando fazer uma metáfora com a não-vivência dos espaços públicos. Como estamos sempre preocupados em irmos de um ambiente interno a outro, nossa relação com a cidade passa a ser contemplativa, os espaços públicos viram paisagens, telas para automóveis e ônibus. Como mirar a tela de uma televisão.









Outro trabalho do Porta da Rua que marcou minha trajetória na Universidade foi o proposto para Deriva XI - exposição semestral organizada pelo professor Marcos Hill. O projeto teve o nome de: Ócio, e dessa vez tentamos entender a Arte enquanto emprego.

Na época, o Porta já contava com a formação atual: Sonia Burgareli, Gabriel Rodrigues, Luana Zumach, colegas da Belas Artes, e Tainá Fernandes, aluna de psicologia (UFMG).

Durante todo o mês da exposição nos propomos a fazer uma intervenção artística por dia. Tais intervenções poderiam ser de qualquer formato ou material, desde performances a grafites, a única regra era que deveriam ser feitas diariamente. Os registros das intervenções, quando houvessem, deveriam ser fixados na instalação que construímos no Centro de Referência da Juventude (CRJ), espaço onde a exposição se deu.

A questão era discutir se Arte poderia ser encarada como um trabalho formal, de carteira assinada. Como socialmente a ideia de arte e artista eram construídas. Acaso o fazer artístico sobreviveria ao cotidiano e a repetição? O que diferencia a Arte das outras profissões? Há mesmo essa diferença?

Para mim propus desenvolver as intervenções sempre com a mesma roupa, como um uniforme de trabalho. Tratava-se de um roupa inteiramente branca com os dizeres: "*Corpo disponível ao Trabalho.*". Tal uniforme foi confeccionado durante a performance de estreia do projeto e foi utilizado em todas intervenções que fiz parte.

Ócio, proporcionou uma experiência intensa para todos nós. Manter o ritmo e a criatividade era muito difícil, a tensão e o estresse entre os integrantes aumentavam a medida que o mês avançava. Era uma verdadeira prova de resistência. Esse trabalho modificou completamente minha relação com o processo criativo.













## Onde Sou?

No Porta da Rua, o espaço público era analisado em sua narrativa politico-social, como espaço simbólico das disputas sociais. Apesar de render um universo poético riquíssimo ainda sentia falta do espaço público enquanto conheci em minha infância. Desenvolvi conjuntamente com os projetos do Porta, novas propostas para abordar a cidade, mais ligado a memória, identidade e afeto.

Desta forma iniciei uma antologia identitária formado pelos projetos: *Leonardo Perdeu*, *Procuro-me* e *Onde está Leonardo?*. Tais temas ganharam volume e sistematização, sendo incorporados em minha poética com disciplina Educação Étnico-Racial, ministra pelo professor Wagner Leite, onde percebi que a questão identitária poderia ser um campo de pesquisa poético. A disciplina de performance, do professor Marcus Hill, também foi de vital importância para entender como o corpo pode se relacionar com o espaço urbano e gerar discussão a partir de sua presença.



O sujeito moderno está sempre já alienado, uma vez que a consciência do corpo não pode jamais coincidir com o corpo vivo. O eu moderno não pode nunca estar presente, em um dado presente, a si mesmo ou presente como " si mesmo". "Antes de si mesmo, atrás de si mesmo: nunca ele mesmo", como afirmou Jean-Paul Sartre. <sup>33</sup>

**Leonardo Perdeu**

---

<sup>33</sup> BENJAMIN, Walter, p. 106

Em Leonardo Perdeu tratei a questão da formação de memória por meio de objetos. Em minha vida morei em várias cidades, e constantemente perdia objetos pelas cidades que passava ou tinha que abandoná-los por não ter espaço na casa nova.

São Sebastião, Jundiaí, Ouro Branco, Brasília, Belo Horizonte... Essas são algumas das cidades por onde morei. Desde pequeno estava em constante deslocamento, e tive que entender o meu corpo num *devir*. Sempre em movimento, foi difícil, e ainda é, pensar sobre minha identidade. O que realmente me caracteriza como eu.

Porque, ao me questionarem, as perguntas mais frequentes eram: De onde você veio? Onde você nasceu? De onde é sua família? Quais são seus amigos de infância? O seu sotaque é de onde? A *origem* surgia como um marcador.

Mas para quem mudou tantas vezes, o lugar de origem fica meio apagado, vago, e pouco revelador. Quando não, os *objetos* eram a referência. Qual seu brinquedo de infância favorito? Que roupa usava quando pequeno? Onde estão suas fotos de criança?

Talvez esses objetos poderiam solucionar a falta de vínculo com o lugar de origem. Mas, o curioso, é que, quando se muda muito, te ensinam a deixar. Por maior que seja sua mala, ela não caberá você inteiro. Então, ocasionalmente, e propositalmente, aprendi a perder.

Perder para poder guardar o que estava por vir, deixar para que outros encontrem e desfrutem. Guardar momentos na memória e não em objetos.

Fixar lugares em meus sentidos e não em fotografias desbotadas. Porque com a mala mais leve poderia ir mais longe, e mais rápido.

O que deixamos para trás para poder prosseguir? Como corporificamos lembranças por meio de objetos cotidianos, que em si não carrega grande valor? Como lidar com o desapego? As lembranças que vão, os laços que se rompem e se transformam com a vida? Para entender isso, fiz o caminho inverso do objeto-encontrado surrealista. Ao invés de recolher coisas da cidade, depusitei.

Objetos esses, que faziam referência a coisas perdidas ou abandonadas ao meio de tantas mudanças na minha vida. A chupeta, o morango da pelúcia, o dinossauro de brinquedo, meu pai, meus livros... Entre alguns objetos novos que referenciam os perdidos, coloquei objetos antigos, sobreviventes à tantas mudanças, para enfim, também serem perdidos. Perdidos e encontrados na cidade, assim como Leonardo.

No amor esotérico, a dama é de todos os seres o mais inessencial. É o que ocorre com Breton. Ele está mais perto das coisas de que Nadja está perto, que da própria Nadja. Quais são as coisas de que ela está perto? Para o Surrealismo, nada pode ser mais revelador que a lista canônica desses objetos. Onde começar? Ele pode orgulhar-se de uma surpreendente descoberta. Foi o primeiro a ter pressentido as energias revolucionárias que transparecem no "antiquado", nas primeiras construções de ferro, nas primeiras fábricas, nas primeiras fotografias, nos objetos que começam a extinguir-se, nos pianos de cauda, nas roupas de mais de cinco anos, nos locais mundanos, quando a moda começa a abandoná-los. Esses autores compreenderam melhor que ninguém a relação entre esses objetos e a Revolução <sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> BENJAMIN, Walter, p. 25

E o lugar escolhido para abandonar esses objetos foram pontos de ônibus espalhados por Belo Horizonte. Por ser exatamente lugares de passagem.

A proposição vai para além do exercício individual do desapego, pretende-se que ao serem encontrados, esses objetos permitam novas vivências por novas pessoas. E que a partir desses resquícios de lembranças, outras lembranças, de outras pessoas possam ser vinculadas nesses objetos perdidos e reencontrados

O truque que rege esse mundo de coisas - é mais honesto falar em truque que em método - consiste em trocar o olhar histórico sobre o passado por um olhar político. " Abri-vos, túmulos; mortos das pinacotecas, mortos adormecidos atrás de portas secretas, nos palácios, nos castelos e nos mosteiros, eis o porta-chaves-feérico, que tendo às mãos um molho com as chaves de todas as épocas, e sabendo manejar as fechaduras mais astuciosas, convida-vos a entrar no mundo de hoje, misturando-vos aos carregadores, aos mecânicos enobrecidos pelo dinheiro, em seus automóveis, belos como armaduras feudais, a instar-vos nos grandes expressos internacionais, a confundir-vos com todas essas pessoas, ciosas dos seus privilégios. Mas a civilização fará delas uma pronta justiça."<sup>35</sup>

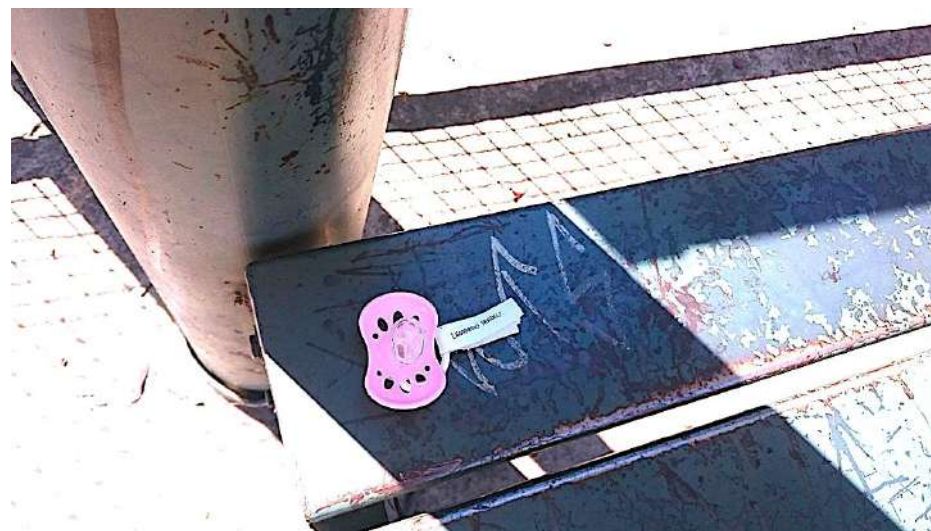
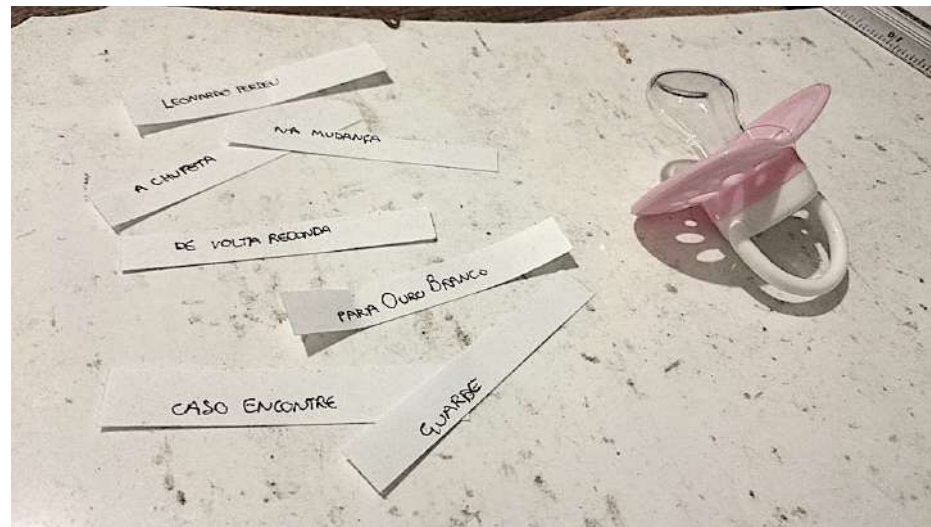
---

<sup>35</sup> BENJAMIN, Walter p. 26

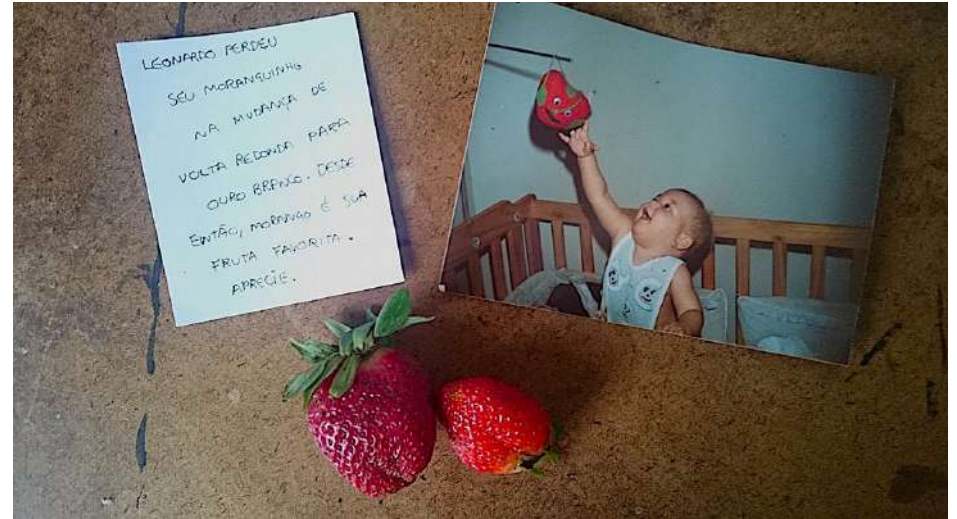
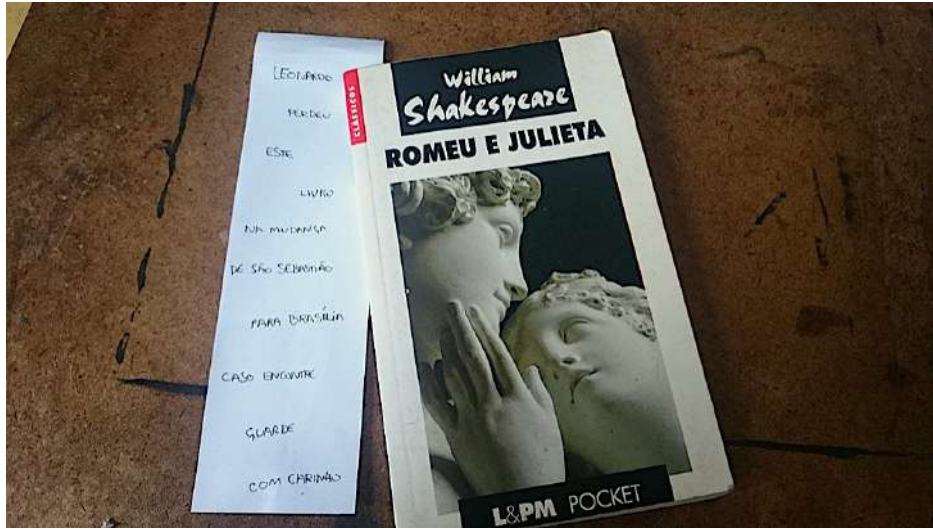
A cidade aqui, apresenta-se como um lugar da memória.

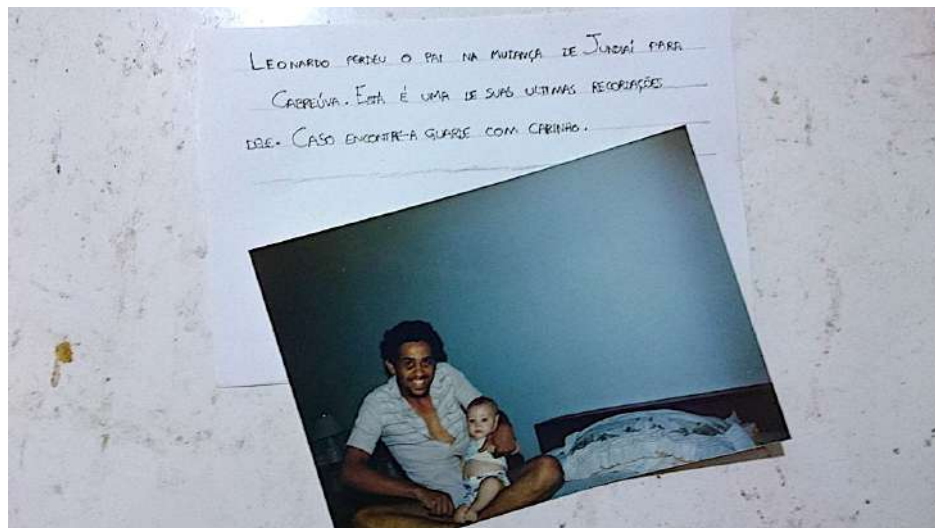
O espaço urbano mais que palco de perdas pessoais transforma-se em lugar de encontro que acolhe não só a cidade de Belo Horizonte, mas todas as cidades de minha memória. Uma cidade materialista e surrealista, acessada pelos objetos e sua historicidade.

No centro desse mundo de coisas está o mais onírico dos seus objetos, a própria cidade de Paris. Mas somente a revolta desvenda inteiramente o seu rosto surrealista (ruas desertas, em que a decisão é ditada por apitos e tiros). E nenhum rosto é tão surrealista quanto o rosto verdadeiro de uma cidade. Nenhum quadro de De Chirico ou de Max Ernst pode comparar-se aos fortes traços de suas fortalezas internas, que precisam primeiro ser conquistadas e ocupadas, antes que possamos controlar seu destino e, em seu destino, no destino das suas massas, o nosso próprio destino. <sup>36</sup>



<sup>36</sup> BENJAMIN, Walter p. 26





**Procuro-me**



Já em *Procuro-me* a discussão identitária sai do referencial material. Entendo que a perda dos objetos invocadores de memória não eram o único invocador do passado e gerador de identidade.

Havia uma questão espacial. A falta de um *lugar de origem*, uma origem afetiva era um problema. Quando percebi que a perda era um traço de identidade, quis entender melhor o que seria essa tal identidade. O que faria de mim, eu? E ao perguntar-me vi que esse eu passa pelo olhar do outro. Já que não constituía em mim uma identificação de grupo.

Explico-me, entendo que *lugar de origem*, pertencimento a um grupo e cidade, são elementos importantes para entendermos quem somos. Fixar-se em um lugar nos insere a uma história, a uma tradição, a um conjunto de práticas sociais presentes no lugar de origem e na comunidade inserida. Acontece que, não fixei-me tempo suficiente em nenhum lugar.

Não compartilho *lugar de origem*, claro, me originei, nasci em um lugar, mas não formei pertencimento nesse lugar, só tenho *lugares de ficar*.

Não me inseri em nenhuma tradição geográfica, nenhum grupo, não gero uma topo-historicidade. Minha memória e história são construídas e reconstruídas a cada mudança, a cada novo *lugar de ficar*, junto com minha identidade. A cada nova cidade posso performar outra pessoa, me reinventar, já que não há conhecidos. Todas são minhas tradições e nenhuma ao mesmo tempo.



O que me leva a difícil encruzilhada ao tentar responder: *O que faz de mim, eu?*

Essa é a discussão de: *Procuro-me*. Tentando entender esse lugar de origem, fui até uma das cidades de minha infância, Ouro Branco, onde reencontrei minha segunda casa, após mais de 20 anos.

Aqui um *Leonardo errante*, em processo, começa a habitar meu imaginário. A cidade apresenta-se como um lugar do enfrentamento, não mais um espaço da memória, mas um lugar construído por suas relações sociais, seus modos de ocupação, sua tradição. Um lugar que conta a história de seus habitantes. Como um *Leonardo errante* poderia contar sua história sem um *lugar de origem*? Talvez sua história devesse ser contada no trajeto dessas várias cidades.

Este será o terceiro ponto: o espaço é constitutivo da nossa experiência na medida em que nos oferece recursos, em que se encontra aberto à nossa ação e ao nosso pensamento e em que, *agimos sobre ele e com ele pela ação e pelo pensamento. Somos, com certeza, indivíduos de sociedade, os indivíduos de uma certa sociedade e dos espaços que essa sociedade construiu, mas nós mesmos participamos da construção da realidade social e dos espaços materiais e ideais da sociedade a qual pertencemos. E esses espaços, nós somos coletivamente capazes de transformá-los, de fazê-los evoluir, somos capazes também de fabricar novos espaços. É isso, naturalmente, que explica o fato de que os espaços, assim como a própria sociedade, estão na história, têm historicidade e que há, portanto, uma evolução societal dos espaços.*<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> DELARY – MONBERGER, Cristine, p. 68

O edifício que vivi estava intacto, com a mesma fachada. Porém toda a área externa onde brincava, embaixo e ao redor do prédio estavam muradas. Muraram até o parquinho do bairro. Achando esquisito tanto medo em uma cidade do interior, fiz outra brincadeira.

Peguei um pedaço de giz e escrevi: "*Quando essa rua era minha, muros não tinha.*". Passamos o dia na cidade, e algumas coisas ganharam forma na minha cabeça. Percebi que essa brincadeira não começou no muro, surgiu bem antes, na viagem. Na ideia de visitar uma cidade esquecida a 20 anos.

Ao encontrar colegas de infância uma verdadeira performance acontecia. Ao almoçar com meus antigos vizinhos, uma verdadeira performance acontecia. Ao colocar meu corpo em interação com esses lugares de afeto, uma verdadeira performance acontecia.

Pensei sobre a experiência da viagem, do trajeto nesse *Leonardo errante*, que não mais teria *lugares de estar*, só *lugares de partir* e *lugares de afeto*.

E que talvez a grande pergunta não seria quem Leonardo é, mas Onde está Leonardo?





**Onde está Leonardo?**

Desde cedo tive que entender o meu corpo num devir. E quando se anda tanto é difícil reconhecer identidade em algum lugar de origem. Origem não fazia sentido enquanto afeto e memória, talvez não teria *lugar de origem*, só de *partir*. Pensei sobre a experiência da viagem, do trajeto e no *Leonardo errante*.

Não havia origem, mas curiosamente, havia memórias de lugares, *lugares de afeto*, por todas essas cidades que passei. Lugares sem *territórios*, sem referencial de rua, casa, aparato urbano, somente afetos em um ambiente de cidade.

Passei a entender que esses *lugares de afeto* na verdade não seriam *territórios*, mas, talvez, *especialidades*.

Criadas, revividas e significadas a cada novo lugar que chego. Afetos ativados por *situações* e não *territórios*.

E se isso fizesse sentido, Belo Horizonte poderia me dar os mesmo *lugares de afeto* de quando criança em Ouro Branco, se estivesse disposto a colocar meu corpo em risco, em deriva e em jogo.

Passei a pensar que o *trajeto* seria minha característica identitária e que nele poderia criar minha própria cosmologia. Esse *Leonardo errante* ganhava traços do *flaneur baudelairiano*.

Uma lembrança surgiu em Ouro Branco. Quando morava lá, visitava frequentemente um amigo. Ao término dessas visitas minha mãe vinha me buscar, já que morávamos em um bairro afastado. Numa visita, não lembro-me porque, minha mãe não veio. E eu, bem seguro, no auge dos meus sete anos, despedi-me e fui embora a pé. Creio que devo ter andando uns dez quilômetros.

Lembro-me das paisagens, dos descampados que passei, amigos da minha mãe me abordaram, puxavam um dedo de prosa e seguiam. Carros buzinando quando caminhava pela rua. Uma nova cidade se apresentava para mim, incerto se chegaria a tempo em casa, mas me descobrindo e redescobrando a cidade ao longo do trajeto.

Enquanto isso minha mãe me procurava, aflita, sem notícias. Meu pai saía pelas ruas me procurando, batendo na casa de amigos e conhecidos. No fim da tarde chego, sujo de barro, sujo de cidade. Devo ter ficado de castigo algumas semanas.

A multidão é seu universo, como o ar é o dos pássaros. como a água, o dos peixes. Sua paixão e profissão é *desposar a multidão*. Para o perfeito *flâneur*, para o observador apaixonado, é um imenso júbilo fixar residência no numeroso, no ondulante, no movimento, no fugidio e no infinito. Estar fora de casa, e contudo sentir-se em casa onde quer que se encontre; ver o mundo, estar no centro do mundo e permanecer oculto ao mundo, eis alguns dos pequenos prazeres desses espíritos independentes, apaixonados, imparciais, que a linguagem não pode definir senão toscamente. [...]

É um eu insaciável do não-eu, que a cada instante o revela e o exprime em imagens mais vivas do que a própria natureza, sempre instável e fugidia. <sup>38</sup>

Essa memória seria o fio condutor de *Onde está Leonardo?* Propus uma caminhada. Da casa da minha mãe, um *lugar de afeto* em Belo Horizonte, localizado na região da Pampulha, até o Centro de Belo Horizonte. Como um *flâneur*, andaria pela cidade acessando minhas afetividades e construindo outras. Tal caminhada seria uma alusão a caminhada de quando criança.

Muito mais que o resgate de uma memória, trago à discussão nossas próprias experiências no ambiente urbano. Os conflitos, as formas de ocupar o espaço público, e as relações que estabelecemos neles, as memórias geradas. Como um mesmo percurso pode ser vivenciado de várias formas apenas trocando seu meio de deslocamento.

---

<sup>38</sup> BAUDELAIRE, Charles, p. 21

Como o andar pode ser algo revelador. O que a cidade pode dizer para cada um. Mais que uma caminhada, o caminho propõe um trajeto, aqui não há trajeto. Há um ponto de partida e um ponto de chegada. O caminho quem planejará será o acaso e as relações que se estabelecerão entre espaço e Leonardo, como a uma *deriva situacionista*.

A deriva seria ao mesmo tempo um procedimento e uma teoria. Parte de pressupostos da *flaneurie* de Baudelaire (1985), mas se apropria dos objetos nos quais investe o olhar, tendo uma atitude mais crítica ao desmascarar a homogeneidade dos espaços do Pós-Guerra. No ensaio intitulado "Teoria da Deriva", Debord a define como uma forma de investigação espacial e conceitual da cidade, através do andar "vagabundo". Isto implicava "em uma conduta lúdico-constructiva", centrada nos efeitos do entorno urbano sobre os sentimentos e as emoções individuais. A deriva, dessa forma, reafirma o "valor de uso", em detrimento ao "valor de troca" da cidade e de seus objetos. Pretendia modificar a cidade através da forma como é habitada e, assim, reedita a figura do *flaneur*.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> M, DIAS, Juliana Michaello, 2007, p. 217

Seria uma experiência para mim e para minha mãe, que me esperará no ponto final da caminhada, no Centro de Belo Horizonte. Revivendo e resignificando sua angústia tendo que me aguardar, mais uma vez, sem notícias e sem saber que horas a encontraria.

Essa performance foi realizada em duas ocasiões. A primeira em 2017, dentro da programação do Festival Redemoinhos e Outras Tormentas, organizado pelo professor Marcus Hill, em sua disciplina de Performance. O Festival aconteceu no Centro de Referência da Juventude, e meu trajeto de caminhada foi da Pampulha ao Centro de Referência.

Em 2018, eu e minha mãe, realizamos a performance novamente para o Durante 10 - Festival de Performance, organizado por Francesco Napoli. Nessa edição, o Durante foi realizado na sede do Grupo de Teatro Real Fantasia, no bairro Serra. Assim, fiz um trajeto diferente, sai do bairro Barro Preto e encontrei minha mãe na sede do Real Fantasia.



Em todas as ocasiões, enquanto minha mãe esperava, um video contando a história de meu sumiço na infância era projetado.

No percurso, levo um giz para riscar, desenhar e intervir durante a caminhada. Pelo trajeto também recolho objetos e coisas que me chamam atenção e ao final, monto uma instalação com os objetos recolhidos, semelhante aos trabalho de Gabriel Orozco, artista mexicano que desenvolve trabalhos com elementos da rua.











Aqui podemos notar algumas diferenças entre Leonardo Perdeu e *Onde está Leonardo?*. Partindo de uma estética surrealista construi a poética de *Leonardo Perdeu* baseado no *objeto-encontrado*, nos traços de afeto e memória que o objeto poderia conter. A relação com o espaço urbano é mediada por tais objetos.

Em *Onde Está Leonardo?* não há tal mediação. O próprio corpo no espaço urbano já gera a potência do trabalho. Tento me aproximar mais de uma perspectiva imaterial, criando mais situações que objetos, do Surrealismo parto para uma abordagem *Situacionista* do espaço urbano.

O situacionista definia a si mesmo como "indivíduo que se dedica a construir situações. Este conceito de "situação, que nomeia o grupo, vai buscar suas bases na "teoria dos momentos", descrita por Lefebvre, e apoiar-se em uma intenção de incorporar a vida cotidiana às reflexões sobre arte, lazer e vida urbana. A ideia de construir situações propõe que a vida cotidiana poderia incitar paixões que provocam um sentido de jogo no espaço urbano, onde, apesar da repetição de hábitos, abre-se sempre um espaço aleatório, o incontrolável, o apaixonante. [...] A situação, estreitamente articulada no lugar, é toda espaço-temporal. Se a situação pressupõe uma relação espaço-tempo, é o espaço urbano que vai ser escolhido pela Internacional Situacionista como âmbito de sua atuação. "Jogar" seria, para os situacionistas, uma atividade que se relacionava com o perceber, vivenciar e construir as cidades.<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> M, DIAS, Juliana Michaello, 2007, p. 211

Por fim, após essa longa caminhada, apresento-  
lhes o *Leonardo Artista*. Entender-me quanto  
artista não foi algo fácil como puderam  
perceber, e tampouco, desvendar os processos  
criativos em que essa poética é feita.

O *Leonardo Artista* diz de todas as violências e  
limitações do meu processo educacional em Arte,  
diz sobre minha infância, das relações de afeto  
que se constituíram em terreno poético.

Não é um artista de galeria, com grandes  
habilidades técnicas ou uma pesquisa formal bem  
estruturada, possivelmente nunca venderá uma  
obra, mesmo porque, suas obras não constituem  
materialidade.

O *Leonardo Artista* não trabalha com materiais,  
mas com situações, diálogo, vivências e todas  
essas coisas efêmeras de poucos instantes, mas  
que podem constituir experiências profundas.

O *Leonardo Artista* discute o espaço, a cidade, o  
mundo, os próprios mecanismos do trabalho  
artístico, mas nunca sozinho, sempre em relação  
à alguém.

Um pouco surrealista, um pouco *flanuer*, e muito  
situacionista, esse Leonardo tem uma sede enorme  
para construir circuitos onde a arte e a vida  
possam se reencontrar.



Entendo que esse *Leonardo Artista* só é possível por uma perspectiva de Arte como conhecimento imaginativo, para além da Arte enquanto linguagem. Porém não é essa a perspectiva que tive em minha Educação Básica nem é o atual panorama educacional que observo no Estágio Obrigatório em Licenciatura.

Ainda percebo, pelas aulas acompanhadas durante o Estágio, uma Arte entendida pelos materiais da obra, e, portanto, uma Arte entendida por sua linguagem.

Por um lado, compreendo que tal linguagem é necessária para se apreender os objetos em arte, mas sua exclusividade no ensino em Arte, transforma-a, mais uma vez, em um objeto a ser analisável, não um campo autônomo.

**Tinha uma Escola no caminho**



Mais grave, ao retirarmos a imaginação da Arte, ela não se abre ao mundo e ao universo experimentado do estudante, distanciando-os e perpetuando um sistema de violência e exclusão que não deixou de existir desde minha vivência enquanto discente.

A cada escola que visito encontro muitos *Leonardos*, que como eu, não são abraçados por esse sistema educacional.

Como posso me inserir nesse sistema compartimentado e tecnista? É possível discutir as variáveis estéticas do corpo e do espaço urbano em um lugar onde pessoas são postas sentadas em fileiras por 50 minutos?

Descobri muito tarde que arte não se tratava de desenhar bem, saber nome de artistas famosos ou misturar cores. Os objetos da arte não são tintas, pinceis e grafites. Ela é feita de algo que sempre esteve presente na minha infância, porém do lado de lá dos muros da escola.

A arte é feita de imaginação.

Hoje, tentando construir minha imagem de professor, retorno a esse mesmo sistema educacional e, mais uma vez, não me sinto representado. Acredito que enquanto professor preciso oferecer uma gama de experiências estéticas para meus alunos. Gostaria de poder transitar por todas as modalidades de arte, desde o desenho a escultura. Mas não consigo vislumbrar a necessidade de compartimentar essas experiências em conteúdos ou técnicas.

Quando estou em processo criativo não me interessa se o que faço é uma pintura, um desenho, ou se estou usando conteúdos de harmonia, cor, composição.

Tal divisão transforma a Arte em uma matéria ordinária da grade curricular.

Porém, diferente de Português, ao desmembrar a Arte em gramática, ortografia e sintaxe eu perco o alicerce primordial de todo o conhecimento artístico: a imaginação. E por acreditar na diversidade de experiências estéticas acho necessário oferecer as minhas experiências enquanto artista.

Acontece que tal poética geralmente não é contemplada em sala.

Minha poética envolve muito mais proposições que materiais. Meu único suporte é meu corpo. Um corpo relacional, ao espaço, a sociedade, e a ideia de mim mesmo. E nesse modelo de ensino é preferível que os corpos permaneçam inerte, sem se relacionarem entre si.

Com essas angustias chego ao final do curso de Licenciatura. Sem saber ao certo se é possível o *Leonardo Artista* dialogar com um suposto *Leonardo Professor*.

Não sou um gênio renascentista, nem um marginal modernista.

Não desenvolvi requintadas técnicas. Sou um cadinho de cada. Posso desenhar umas *bobaginhas* quando preciso, esculpir, fazer uma publicação, escrever, fazer uma outra *bobaginha* com fotografia ou vídeo, mas não sou gênio em nada. Só fico grande quando todas essas *bobaginhas* se juntam para contar uma história maior que elas próprias, e maior que mim mesmo. Meu processo está intrinsecamente ligado a vida.

Mas a vida fica para o lado de fora dos muros da escola. E cá estou, na Licenciatura.

Nas aulas costumamos discutir a figura do *professor de Artes*. Como ela pode ser um professor, artista e pesquisador. Entender que o ente professor não é e não pode ser separado do ente artista.

E aí me perco.

Como posso ser professor se o mesmo sistema educacional que me fez pensar que não poderia ser artista ainda está atuante?

Como uma pessoa que tem como matéria-prima o alumbramento e o diálogo, pode sequer sobreviver num sistema hierarquizante, disciplinar e conteudista? Não consigo vislumbrar como um artista contemporâneo ou um *professor artista/pesquisador* pode lecionar nesse sistema que não privilegia a experiência, que não dá conta da arte enquanto elemento do cotidiano.

Creio que essas questões precisam vir à tona. Primeiro para mim, enquanto artista e futuro professor, mas principalmente para refletirmos sobre qual educação em Arte queremos para as futuras gerações e qual educação de Artes é possível.

Infelizmente o sistema educacional se transformou em uma instituição que perpetua as violências e desigualdades sociais. Silencia e formata seus alunos, poda suas individualidades e universos experimentados, tudo em nome de um suposto *mercado de trabalho*.

As escolas precisam se repensar. É necessário uma escola que forma profissionais, cidadãos ou pensadores? Qual escola, ou quais escolas, queremos?

Não tenho essas respostas, mas creio que qualquer que for o modelo, essas instituições precisam dar conta do universo de seus estudantes, o mundo precisa voltar para as escolas, assim como a Arte Contemporânea se debruça para o encontro e a vida.

Para que outros *Leonardos* não passem pelas violências que passei. Para que essas instituições não desacreditem seus estudantes.

Em meio a essas angustias e tentando construir esse *Leonardo Professor*, desenvolvi uma projeto de aulas para o Ensino Fundamental II, chamado [I]material Didático.

Esse projeto, surgiu nas aulas de Laboratório de Licenciatura, ministradas pelo professor Geraldo Loyola. A partir dessas reflexões sobre o ensino em Arte, minhas vivências enquanto artista e ex-aulo do Ensino Fundamental, tentei, com esse projeto, propor aulas onde a rua de minha casa pudesse entrar na escola.

A proposta era dividir a sala em 4 grupos. Cada grupo receberia uma caixa. Dentro dela havia um objeto que chamei de *objeto-metáfora*. Tal objeto serviria de ponto de partida para as aulas.

Através do objeto, o professor abriria para discutir temas e situações em Arte que tal objeto poderia supor, assim como uma metáfora.

Como o desenvolvimento das discussões e sugestões dos alunos, novos objetos poderiam ser acrescentados, ou o objeto-metáfora original poderia ser descartado e substituído.

Assim, cada caixa, por meio de seu objeto, trabalharia um tema comum e minha poética e utilizado por diversos artistas contemporâneos em seus processos criativos.

Os temas seriam: A rua, A casa, O Eu, O Outro.

Na caixa da *Rua*, sugeri como objeto-metáfora o mapa de Belo Horizonte. Após abrir a caixa o professor se reuniria com os alunos e através do diálogo tentará estimular os alunos a pensarem sua relação com os espaços públicos das cidades.

Por quais lugares eles andam? Quais eles não andam? Como eles se locomovem? Quando se locomovem? Eles brincam na rua? Quais brincadeiras? Nesses caminhos algo chamou atenção deles? O que? Essa discussão é primordial para o professor entender como os adolescentes enxergam o espaço público.

Dessa conversa, o professor irá sugerir um situação, uma proposta. E só a partir daí se pensará a materialidade dessa proposta. Esse passo é importante para que os adolescentes entendam que os materiais não podem limitar o processo criativo, pelo contrário, é através da imaginação que ressignificamos os materiais.

A seguir listarei algumas sugestões de situações, porém chamo a atenção que essas sugestões não devem ser seguidas. Elas são mais como ilustração para os professores vislumbrarem possibilidades. Tais sugestões impostas sem diálogo e descontextualizadas vai contra toda a proposta do projeto.

Ao discutir a cidade, na caixa da *Rua*. Pode-se dar uma bola para revestida de algum material adesivo (durex, fita crepe, cola, etc) e propor para cada um, em seus caminhos de casa/escola recolha objetos que chamem sua atenção e cole na bola. A partir desses objetos pode-se gerar outras discussões e outras situações.

Essa sugestão é inspirada no trabalho do artista mexicano Gabriel Orozco, conhecido por utilizar objetos do cotidiano em seus trabalhos. O trabalho em questão é chamado "Piedra que cede". Orozco fabricou uma pequena esfera com um material plástico flexível e andou pela cidade rolando-a. A medida que a esfera caminhava pela cidade, ela ia ganhando suas marcas e objetos iam grudando nela.



A próxima caixa tem como tema *A Casa*. Essa caixa é um complemento da caixa *Rua* e tais grupos podem trocar ideias caso sintam-se confortáveis. Seu objeto-metáfora é o guarda-chuva, que pode servir de ponto de partida para se pensar o espaço privado.

Essa caixa pretende discutir como os alunos entendem o espaço privado, onde eles se colocam no mundo, qual o lugar que eles entendem como deles? O que é íntimo? Quais sentimentos, situações e objetos eles entendem serem da esfera privada?

O que os fazem sentir acolhidos? Seguros? Esses alicerces da segurança estão disponíveis para todos?

Mais uma vez, a partir dessa discussão, o professor irá sugerir uma situação. E só a partir daí se pensará se essa proposta precisa de materialidade ou não e quais serão. Torno

aqui a citar um sugestão para inspirar os professores.

Dependendo de como se encaminha a discussão poderia-se trabalhar com tecidos para realizar instalações e arquiteturas efêmeras a exemplo dos penetráveis, de Helio Oiticica. A forma e os elementos desses penetráveis seriam sugeridos pelos estudantes.





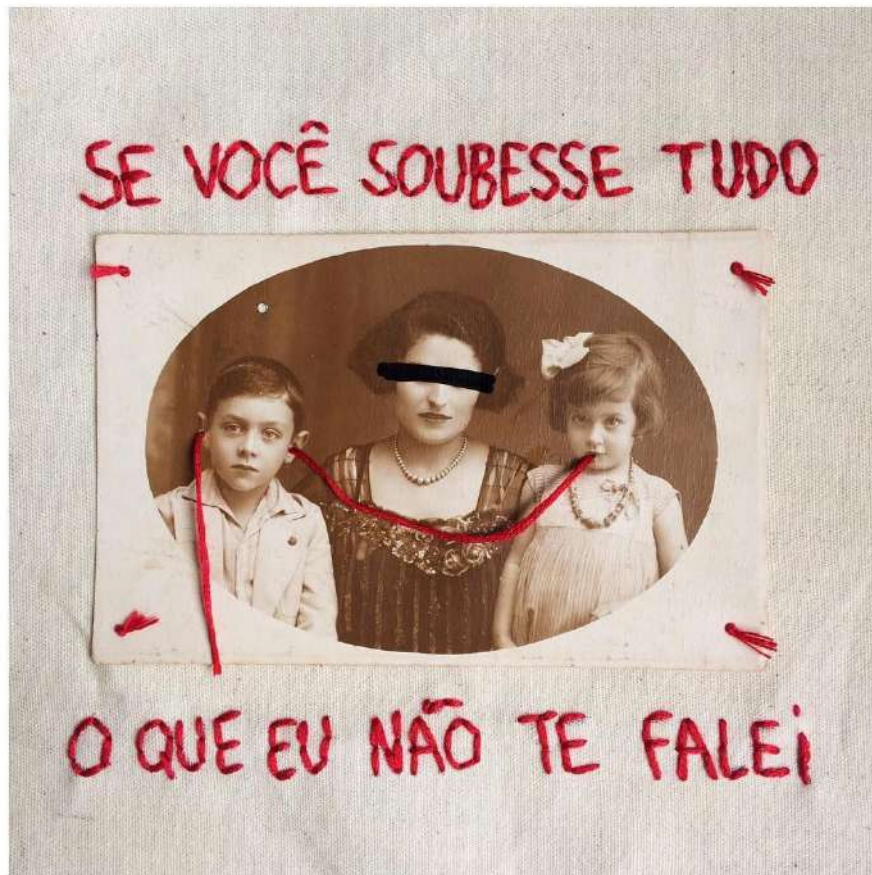
A próxima caixa é a caixa do *Eu*. O objeto-metáfora é uma foto 3X4.

Esse grupo estará mais imerso nas questões identitária e do corpo. O que faz de mim, eu? Como me percebo? Como é meu corpo? Como ele se movimenta? Quais expressões posso fazer com ele?

O que não gosto no meu corpo? Por que não gosto? Uma possibilidade de situação é a colagem ou interferências em retratos dos participantes do grupo. Como faz os artistas José Romussi e Pedro Luis.



Finalmente, a ultima caixa, *O Outro*, com seu objeto-metáfora: um rolo de fio ( barbante, fio encerado, lã, ou qualquer outro).



Essa caixa complementa a caixa do *Eu*. Sua proposta é entender a relação do meu corpo com outros corpos ou o espaço. Aqui podemos discutir empatia, vida social, respeito, etc.

Uma situação que pode ilustrar é sugerir que os estudantes amarrem partes do corpos uns nos outros. Por exemplo, podemos amarrar a mão de dois estudantes juntos para eles experimentarem como é depender um do outro. Pode-se sugerir que um estudante vende o outro e que caminhem junto pela escola, etc. A partir dessas experiencias outras podem surgir.

Durante o segundo semestre de 2018, através da matéria Laboratório em Licenciatura II, ministrada pelo professor Geraldo Loyola, pudemos fazer uma incursão na Escola Municipal Professor Amilcar Martins, no bairro Santa Amélia, em Belo Horizonte.

Na oportunidade pude ministrar uma aula aos alunos de nono ano e testar pela primeira vez o projeto do [I]material Didático. Como ministramos somente uma aula de 50 minutos algumas adaptações tiveram que ser feitas.

O sistema de caixas não funcionaria, dessa forma tive que escolher uma das quatro temáticas abordadas pelo projeto. Escolhi a caixa do *Outro*. E só trabalharia com ela nessa aula, com toda a turma.

Devido ao tempo, resolvi apenas levar o novelo de fio, fora da caixa, e propus outra dinâmica, que nos dispuséssemos em círculo no pátio da escola. Atras de cada adolescente pedi que pusessem uma cadeira.

A situação consistiu em enrolar o fio na cadeira, atrás de cada estudante, tentando explorar seus diversos níveis. Em seguida, entregar o novelo para o colega, e voltar para a sua cadeira. Com o tempo, no centro do círculo um emaranhado de fios se formou e ficou cada vez mais difícil a tarefa de caminhar, entregar o fio e voltar a seu lugar.

Os adolescentes puderam entender seu corpo em relação ao espaço, pensar em forma diferentes de se mover diante da limitação que os fios lhes ofereciam. Ao final, os estudantes se dirigiram para o centro do círculo, um a um.

O último trouxe o novelo em sua mão e todos deveriam segurar esses novelo, sem soltar. E tentar sair juntos desse emaranhado de fio. Essa etapa foi importante para os adolescentes experimentarem a vivencia de um corpo coletivo. Negociar com os colegas como é o melhor jeito de se mover para sair do emaranhado, por onde ir, quem deve se mover, quem deve parar, a que velocidade se mover. Entender que o seu corpo está em relação ao corpo do outro.

A experiencia foi bem recebida pelos estudantes. Muitos se envolveram e por vezes foi difícil manter a turma focada. Pequenas subversões foram feitas, formas de passar o fio que não havia me ocorrido, formas de se locomover no emaranhado. Os adolescentes em suas pequenas subversões potencializaram a vivencia da aula.

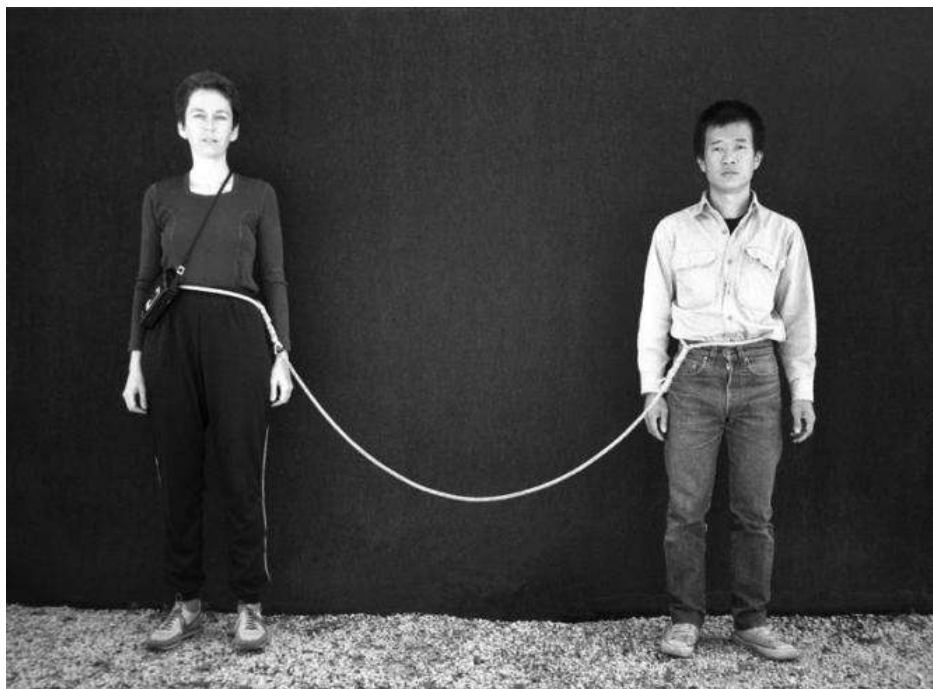




Em seguida tentei dialogar sobre a proposta. Trouxe imagens de alguns artistas que poderia estabelecer alguma ligação com a vivência proposta. A saber: Marina Abramovic, Lygia Pape ( Divisor - 1968), Ana Luisa Santos ( Crisálida - 2012), Linda Montano e Tehching Hsieh ( Peçaço de corda - 1983).







Tal experiência me mostrou possibilidades de sobrevivência ao sistema educacional. Porém foi um episódio isolado. O cotidiano das instituições de ensino ainda se mostra apática a tais vivências em seus materiais didáticos, currículos e metodologias de ensino.

A cada Estágio de Licenciatura passei por uma Escola e em cada escola encontrava inúmeros Joãos, Pedros, Anas, Eduardas, que assim como o Leonardo da minha infância, de alguma forma não eram atendidos pelo sistema educacional. Seus universos experimentados deveriam ficar do lado de fora da instituição para que pudessem ter alguma chance dentro desse sistema formatador e interessado em resultados e pontuações.

A regra que tenho percebido e que, apesar dos profissionais cada vez mais bem qualificados no ensino de Arte, apesar de um esforço nas últimas décadas em fortalecer o ensino de Arte nas escolas, a Arte ainda não é tida como conhecimento. E quando tida como conhecimento,

ela se dá em um sistema que não privilegia o seu desenvolvimento imaginativo, com participação ativa dos estudantes.

Assim como as demais áreas do conhecimento, na escola, a Arte é tida com uma séria e habilidades que devem ser aprendidas e avaliadas por pontuações e provas, para que quando os estudantes saem do Ensino Básico, ingressem em boas Universidades e essas escolas se destaquem nos rankings avaliativos.

A Arte sem imaginação, se a participação dos universos experimentados dos estudantes se torna mais uma mercadoria disfarçada de informação, assim como já alertava Larossa.

Precisamos repensar que Arte ensinamos nas escolas.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, [...]: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, [...], sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, [...], cultivar a atenção e a delicadeza, [...], aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> PALHARES, Juliana Mendonça, 2018, p. 124



Não estou certo se respondi a todas as questões que me propus ao começar esse trabalho, talvez muitas sejam bem difíceis de responder.

Mas ao olhar o caminho percorrido sinto-me seguro por entender-me como me insiro nas discussões artísticas, porém temeroso ao saber que estou voltando à um sistema educacional que se manteve muito similar ao que experimentei como estudante.

Se por hora, não consigo entender exatamente o *Leonardo Professor* dentro desse sistema, ele continua o mesmo menino com medo de levar bolada na cara.

Então como esse menino pode ser tornar professor? Ser professor não é um ato de coragem?

**Se essa rua fosse nossa**

Essa pergunta consigo responder.

A coragem exige enfrentamento, subjugar, nos leva a guerra, ao conflito, a um vencedor e um perdedor.

Na educação não precisamos de coragem.

Precisamos de amor. Escuta, empatia e diálogo.

Talvez por isso o menino assustado tenha virado professor.

## Referências Bibliográfica

BARBOSA, Késia Mendes. *A sacralização da arte e do artista - seus mitos e desafios à prática docente em artes*, 2006, Goiânia: Universidade Federal de Goiás

BARROS, Manoel. *Encontros Manoel de Barros*, 2010. Rio de Janeiro: Editora Beco do Azougue

BAUDELAIRE, Charles. *Sobre a Modernidade*, 1996. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra

BENJAMIN, Walter. *Walter Benjamin Obras Escolhidas Magia e Técnica, Arte e Política Volume I*, 1987. São Paulo: Editora Brasiliense

BENJAMIN, Walter. *Walter Benjamin Obras Escolhidas Chatles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo Volume III*, 1987. São Paulo: Editora Brasiliense

BONDÍA, Larrosa Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*, 2002, Barcelona: Universidade de Barcelona

BOURRIAUD, Nicolas. *Estética Relacional*, 2009. São Paulo: Editora Martins Fontes

CAUQUELIN, Anne. *Arte Contemporânea Uma Introdução*, 2005. São Paulo: Editora Martins Fontes

DANTO, Arthur. *Após o fim da arte*, 2006. São Paulo: Editora Edusp

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo Comentários sobre a sociedade do espetáculo*, 2005. Rio de Janeiro: Editora Contraponto

DELARY-MOMBERGER, Cristine. *A condição biográfica Ensaio sobre a narrativa de si na modernidade avançada*, 2012, Natal: EDUFRN

FERREIRA, Luiz Carlos Pinheiro. *Acontecimento de uma pesquisa (auto)biográfica: Narrativa e [com]texto*, 2014, Brasília: Universidade de Brasília

HUCHET, Stéphane, PHILIPPE, Denis Albert. *Intenções Espaciais: a plástica exponencial da arte, 1900-2000*, 2012, Belo Horizonte: Editora C/Arte

LEFEBVRE, Henri. *A Revolução Urbana*, 1999, Belo Horizonte: Editora UFMG

M.DIAS, Juliana Michaello. *O grande jogo do porvir: a Internacional Situacionista e a ideia de jogo urbano*. Estudos e Pesquisas em Psicologia, 2007, 7 (Agosto-Sin mês): [Data de Consulta: 8 de junho de 2019] Disponível em: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=451844614006](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451844614006)

MORIN, Edgar. *Introdução ao Pensamento Complexo*, 2015, Porto Alegre: Editora Sulina

PALHARES, Mendonça Juliana. *Por que cantam os passarinhos?*, 2018, Santa Maria: Revista Digital do LAV - Universidade de Santa Maria

PASSEGGI, Maria da Conceição. *Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório*, 2010, São Paulo: Cultura Acadêmica

PEREIRA, Fabrício Andrade. *O conhecimento Epistemológico e o Conhecimento em Arte Análise de Paradigmas do Século XXI Sob Enfoque Transdisciplinar*, 2011, Belo Horizonte: UFMG

PIMENTEL, Gouvêa Lúcia. *Cognição Imaginativa*, 2013, Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais

PIMENTEL, Gouvêa Lúcia. *Fugindo da escola do passado: arte na vida*, 2015, Santa Maria: Revista Digital do LAV - Universidade Federal de Santa Maria

VELLOSO, Luciana Mendes. *O Ofício das asas é a procura do voo: tornar-se professora-artista*, 2019, Campinas: Universidade Estadual de Campinas