

# Tessituras

## ARTOGRÁFICAS

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

*Leandro Alves Garcia*

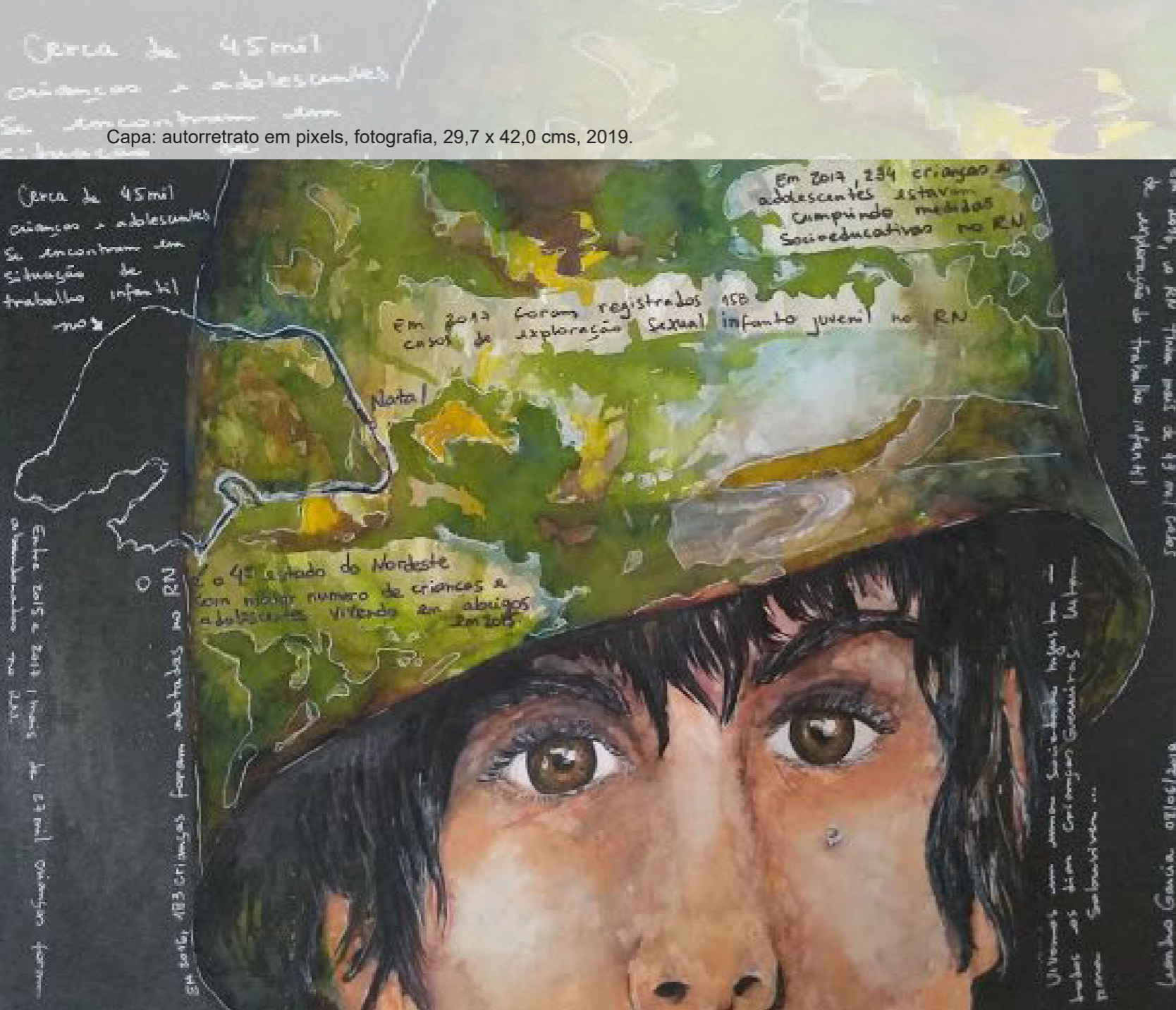


Figura 1: "Sem título", aquarela sobre papel, 29,7 x 42,0 cms, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
 CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES  
 PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS DA  
 UFPB/UFPE

Área de Concentração: Ensino das Artes Visuais  
 Linha de pesquisa: Ensino das Artes Visuais no Brasil

Tessituras a/r/tográficas: ensino de artes visuais no Centro de Referência  
 Especializado de Assistência Social – São Gonçalo do Amarante – RN

LEANDRO ALVES GARCIA

JOÃO PESSOA, PB.  
 2019



**Figura 2:** “Infância em autorretrato”, aquarela e nanquim sobre papel, 21,0 x 29,7 cms, 2018.

LEANDRO ALVES GARCIA

**Tessituras a/r/tográficas: ensino de artes visuais no Centro de Referência Especializado de Assistência Social – São Gonçalo do Amarante – RN.**

Dissertação apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial á obtenção ao título de Mestre em Artes Visuais.

Linha de Pesquisa: Ensino de Artes Visuais no Brasil.  
Orientador: Prof. Dr. Robson Xavier da Costa.

JOÃO PESSOA, PB.  
2019

**Catálogo na publicação  
Seção de Catalogação e Classificação**

G216t Garcia, Leandro Alves.

Tessituras a/r/tográficas: ensino de artes visuais no Centro de Referência Especializado de Assistência Social ? São Gonçalo do Amarante ? RN / Leandro Alves Garcia. - João Pessoa, 2019.  
131 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCTA.

1. A/r/tografia. 2. CREAS. 3. Ensino de artes visuais.  
4. Educação não-formal. 5. Medidas socioeducativas. I.  
Título

UFPB/BC



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS



**LEANDRO ALVES GARCIA**

**TESSITURAS A/R/TOGRÁFICAS: ENSINO DE ARTES VISUAIS NO CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL – SÃO GONÇALO DO AMARANTE – RN**

Aprovado em: 22, 02, 2019

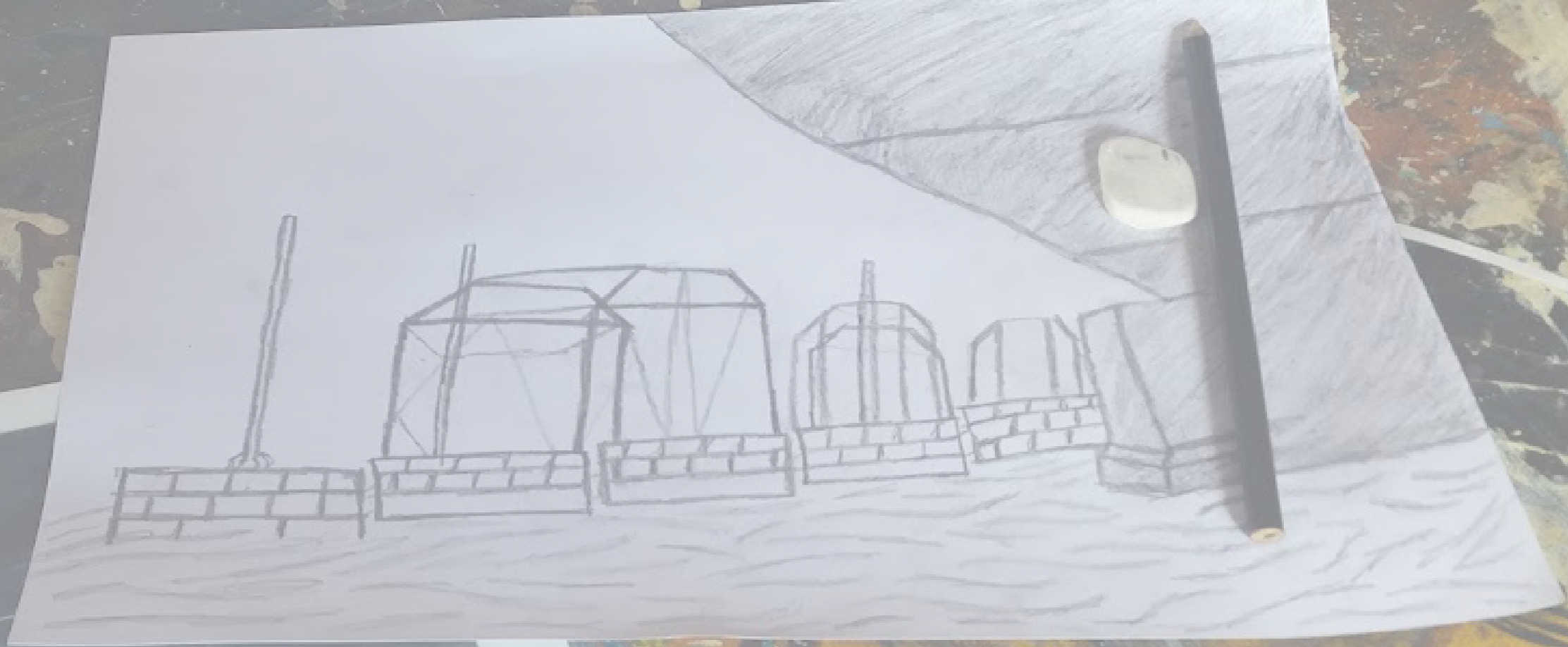
Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Robson Xavier da Costa - UFPB  
Orientador/Presidente

Prof.ª Dr.ª Luciene Lehmkuhl – UFPB  
Examinadora Titular Interna

Prof. Dr. Jefferson Fernandes Alves - UFRN  
Examinador Titular Externo ao Programa

Figura 3: Último trabalho de L.H.M.B. Releitura da gravura "A Ponte" (2007) de Erre Rodrigo.



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



Figura 4: Florence and bubbles II, aquarela e nanquim s/ papel, 21,0 x 29,7 cm, 2016.

## AGRADECIMENTOS

Se hoje caminho sob bolhas em meu mundo ficcional é porque sempre estive rodeado de pessoas que me ajudam a levantar a cada queda e aplaudem a cada conquista. É por essas pessoas que procuro forças em meu âmago para prosseguir:

A força maior que rege o universo e me passa tranquilidade, saúde para buscar meus objetivos e a cada amanhecer do sol renova as esperanças por dias melhores.

A minha mãe, Maria Lúcia Alves, luz e amor da minha vida. Minha maior motivadora, seu amor me faz acreditar que tudo é possível e ver seus olhos repletos de orgulho me fazem ver que estou no caminho certo.

Aos meus irmãos, Leonardo e Levi, pela força mútua que compartilhamos em busca de nossos ideais.

Ao meu orientador Prof. Dr. Robson Xavier da Costa pela amizade, paciência e parceria artística. Por suas aulas e por sua orientação. O senhor é um exemplo de pessoa e profissional que pretendo me tornar um dia.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE. Em especial aos queridos: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Emília Sardelich; Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Helena Mousinho; Prof. Dr. Marcelo Coutinho e ao Prof. Dr. José Rufino.

As Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciene Lehmkuhl e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Livia Marques por aceitarem o convite e suas valorosas contribuições na qualificação e defesa.

Ao Prof<sup>o</sup> Dr. Jefferson Fernandes Alves (PPGED/UFRN) por contribuir grandemente na defesa.

Ao Ms. Márcio Soares, sempre tão prestativo e gentil, uma pessoa para se conversar sobre qualquer assunto. Atena Pontes, Bhadra, Wallace Rolim e demais membros do grupo de pesquisa em artes, museu e inclusão, pela troca de conhecimentos que os momentos reunidos nos trazem.

Vivian Sanjos e Diego Oli conhecer vocês foi uma das melhores coisas que me aconteceu no mestrado. Pela amizade, acolhida e cada momento compartilhado.

Aos demais queridos colegas do PPGAV, com quem

pude dividir o amor pela arte, além de agradáveis momentos durante minha vivência em João Pessoa/PB.

Aos queridos professores da Graduação em Artes Visuais/UFRN: Prof. Dr. Vicente Vitoriano e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Verônica Lima, por ensinamentos que foram incorporados e tento repassar aos meninos do CREAS.

A professora/artista Cristina Melchert que no Ensino Fundamental foi minha primeira referência.

A querida Isis Moura, amiga que acompanha minha jornada de vida, por sua sinceridade e por tentar me mostrar que as coisas são mais simples do que parecem. Nathália Mattos, sua amizade é a certeza que as pessoas entram em nossas vidas por acaso, mas não é por acaso que elas permanecem.

Rejane minha amiga querida, pelo carinho na vida, o incentivo na busca dos objetivos e a prontidão em ajudar sempre que preciso.

Gabi Xavier, sua autenticidade é inspiradora: artista, professora e pesquisadora (a/r/tógrafa).

Samara Taiana minha irmã de alma, incentivadora, assessora jurídica e revisora gramatical. Essencial para a efetivação deste projeto.

Ives Bruno por todo apoio e sinceridade que impulsiona em cada momento nessa jornada.

Pro<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ilana Lemos de Paiva, por suas aulas maravilhosas e aprendizados imprescindíveis nesta jornada.

José Marinho, professor no curso de edição gráfica no SENAC/RN. O aprendizado nas aulas que tive contigo, poderá ser visto nas páginas que seguem, é algo que levarei para vida.

Adriana, Patrícia, Viviane, Klayse, Dona Maria e demais membros da equipe e aos meninos do CREAS São Gonçalo do Amarante/RN. Pessoas inspiradoras, acompanharam e torceram por mim; desde a fase embrionária do projeto. Aos momentos de companheirismo e amizade. E a prefeitura de São Gonçalo do Amarante pela solicitude em fornecer cópias de documentos e materiais para essa pesquisa.

A CAPES pelo fomento que possibilitou a realização desta pesquisa..

Figura 5: Doces sonhos, aquarela e nanquim s/ papel, 29,7 x 42,0 cm, 2016.



"Viver a vida de um artista que também é um pesquisador e professor é viver uma vida de consciência, uma vida que permite abertura para a complexidade que nos rodeia, uma vida que nos coloca intencionalmente, em posição de perceber as coisas diferentemente"

Rita Irwin

Every human being is an artist, a freedom being, called to participate in transforming and reshaping the conditions, thinking and structures that shape and inform our lives<sup>1</sup>.

Joseph Beuys<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Todo ser humano é um artista, um ser de liberdade, chamado a participar na transformação e remodelação das condições, do pensamento e das estruturas que moldam e informam nossas vidas. Joseph Beuys - Tradução do autor.

<sup>2</sup>Frases de Joseph Beuys. Disponível em: <https://citacoes.in/atores/joseph-beuys/> Acesso em: 29 jan. 2018.



Figura 6: “Santa Edwiges rosa”, aquarela sobre papel, 59,4 x 42,0 cms, 2015.

## RESUMO

A presente investigação visa analisar a aplicação da Educação não-formal em artes visuais no âmbito das atividades do Centro de Referência Especializado de Assistência Social, no Município de São Gonçalo do Amarante/RN, em face dos adolescentes em conflito com a lei. Tem por objetivo principal apresentar os resultados da minha atuação enquanto artista/educador no desenvolvimento das habilidades em artes visuais de nove adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas em liberdade assistida na ocasião do desenvolvimento da pesquisa, entre os anos de 2015 e 2016. A metodologia utilizada se firma, sobretudo, no levantamento bibliográfico dos principais autores que abordam o conceito de Educação não-formal por Maria Glória Gohn (2010/2011); Estética Relacional apresentada por Nicolas Bourriaud (2009), além de um estudo de caso realizado por meio da aplicação da a/r/tografia, a exemplo de Belidson Dias e Rita Irwin (2013). Por fim, apresenta-se uma reflexão acerca da experiência da aplicabilidade do ensino de artes visuais no contexto da ressocialização de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e os desdobramentos implicados na tríplice: artista, pesquisador e professor.

**Palavras-chave:** A/r/tografia. Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Ensino de artes visuais. Educação não-formal. Medidas socioeducativas.





Figura 7: "Ecstasy of Saint Teresa in pink", aquarela sobre papel, 59,4 x 42,0 cms, 2015.

## ABSTRACT

The present research aims to analyze the application of non-formal education in visual arts within the scope of CREAS / SGA-RN activities, with adolescents in conflict with the law. Its main objective is to present the results of my performance as a teacher-researcher-artist in the development of the skills in visual arts of nine minors who fulfilled socio-educational measures at the time of the research development, between the years of 2015 and 2016. The methodology used is signed, mainly in the bibliographical survey of the main authors that approach the concept of Non-formal teaching by Maria Glória Gohn (2010/2011); Relational Aesthetics presented by Nicolas Bourriaud, in addition to a case study carried out through the adoption of the a/r/tography strand, like Belidson Dias and Rita Irwin (2013). Finally, a reflection on the experience of the applicability of visual arts teaching in the context of the resocialization of minors in compliance with socio-educational measures is presented.

**Keywords:** A/r/tography. Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Non formal teaching. Visual arts teaching.



Figura 8: "Pietà en rose, aquarela sobre papel, 59,4 x 42,0 cms, 2015.

## RÉSUMÉ

La présente recherche a pour objectif d'analyser l'application de l'éducation non formelle aux arts visuels dans le cadre des activités du centre de référence spécialisé en assistance sociale de la municipalité de São Gonçalo do Amarante /RN, face à des adolescents en conflit avec la loi. Son objectif principal est de présenter les résultats de ma performance en tant qu'artiste / éducateur dans le développement des compétences en arts visuels de neuf adolescents qui ont soumis des mesures socio-éducatives en liberté assistée au cours du développement de la recherche entre 2015 et 2016. La méthodologie utilisée est basé surtout dans l'enquête bibliographique des principaux auteurs qui abordent le concept d'éducation non formelle de Maria Glória Gohn (2010/2011); Esthétique relationnelle présentée par Nicolas Bourriaud (2009), en complément d'une étude de cas réalisée par l'application de la synthèse tactile, à l'instar de Belidson Dias et Rita Irwin (2013). Enfin, une réflexion sur l'expérience (réussie ou non) de l'applicabilité de l'enseignement des arts visuels dans le contexte de la resocialisation des adolescents dans le respect des mesures socio-éducatives et des développements impliqués dans le triple: artiste, chercheur et enseignant est présentée.

**Mots-clés:** A/r/tography. Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Enseignement des arts visuels. Education non formelle. Esthétique relationnelle.



Figura 9: "Campo de girassóis", pintura digital, 2010.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

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

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> “Sem título”, aquarela sobre papel, 29,7 x 42,0 cms, 2018.....	2
<b>Figura 2:</b> “Infância em autorretrato”, aquarela e nanquim sobre papel, 21,0 x 29,7 cms, 2018.....	4
<b>Figura 3:</b> Último trabalho de L.H.M.B. Releitura da gravura “A Ponte” (2007) de Erre Rodrigo.....	8
<b>Figura 4:</b> Florence and bubbles II, aquarela e nanquim s/ papel, 21,0 x 29,7 cm, 2016.....	10
<b>Figura 5:</b> Doces sonhos, aquarela e nanquim s/ papel, 29,7 x 42,0 cm, 2016.....	12
<b>Figura 6:</b> “Santa Edwiges rosa”, aquarela sobre papel, 59,4 x 42,0 cms, 2015.....	14
<b>Figura 7:</b> “Ecstasy of Saint Teresa in pink”, aquarela sobre papel, 59,4 x 42,0 cms, 2015.....	16
<b>Figura 8:</b> “Pietà en rose, aquarela sobre papel, 59,4 x 42,0 cms, 2015.....	18
<b>Figura 9:</b> “Campo de girassóis”, pintura digital, 2010.....	20
<b>Figura 10:</b> “Florence and the bubbles”, aquarela sobre papel, 29,7 x 42,0 cms, 2016.....	24
<b>Figura 11:</b> Caraca; monotipia s/ papel da série UNICOS; 2007.....	26
<b>Figura 12:</b> O meu guri; monotipia s/ papel da série UNICOS; 2007.....	41
<b>Figura 13:</b> Mapa de São Gonçalo do Amarante/RN e Natal com localização do CREAS-SGA/RN e minha casa.....	43
<b>Figura 14:</b> Espelho; monotipia s/ papel da série UNICOS; 2007.....	59
<b>Figura 15:</b> Casebre. Betume s/ alumínio, 1999. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	64
<b>Figura 16:</b> Retrato de Joyce Porto. Acrílica s/ tela, 1999. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	65
<b>Figura 17:</b> Releitura da pintura capa do livro “Passo a Passo da Pintura” <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	66
<b>Figura 18:</b> Vista da 25ª Bienal com obra de Franz Ackermann, ‘All The Places I’ve Ever Been’ [Todos os lugares onde já estive], na seção Cidades - Berlim. <b>Fonte:</b> Acervo da Bienal de São Paulo.....	67
<b>Figura 19:</b> caricatura do professor de física do cursinho. <b>Fonte:</b> acervo pessoal.....	68
<b>Figura 20:</b> “Would you love me tomorrow?” Pastel oleoso, aquarela líquida e carvão s/ papel, 2006. <b>Fonte:</b> acervo pessoal.....	69
<b>Figura 21:</b> “Orelha de Van Gogh”, acrílica s/ placa acrílica, 2006. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	70
<b>Figura 22:</b> “Começo do Fim”, acrílica s/ placa acrílica, 2006. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	70
<b>Figura 23:</b> Ficha de inscrição Allan Kaprow para 13º Bienal de São Paulo <b>Fonte:</b> Arquivo da Bienal de São Paulo.....	75
<b>Figura 24:</b> Ficha de inscrição Allan Kaprow para 13º Bienal de São Paulo <b>Fonte:</b> Arquivo da Bienal de São Paulo.....	76
<b>Figura 25:</b> Professor Allan Kaprow em aula por fotógrafo desconhecido. <b>Fonte:</b> The Getty Research Institute Library, LA.....	78
<b>Figura 26:</b> Releitura de grafite sobre papel, feito com lápis de cor e nanquim pelo menino “Kobra” inspirada em obra do artista potiguar Carlos Sérgio Borges. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	80
<b>Figura 27:</b> Como explicar imagens para uma lebre morta, 1965. <b>Fonte:</b> Artnet.com.....	82
<b>Figuras 28, 29, 30:</b> Eu gosto da América e a América gosta de mim, 1974. <b>Fonte:</b> kidsofdada.com... 84	
<b>Figura 31, 32:</b> Local onde as oficinas de arte eram ministradas antes de eu começar a trabalhar no CREAS. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	85
<b>Figura 33, 34:</b> Sala de jantar, adaptada como sala para oficinas artísticas em dezembro de 2016. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	85
<b>Figura 35:</b> Contrato de convivência <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	86
<b>Figura 36:</b> Primeira aula – a diferença entre os lápis. <b>Fonte:</b> Acervo pessoal.....	88
<b>Figura 37:</b> Primeira aula – Exercício “desenho de meros contornos” ou “desenho cego” <b>Fonte:</b> Acervo pessoal.....	89
<b>Figura 38, 39:</b> Primeira aula – Pintura livre com tinta guache. <b>Fonte:</b> Acervo pessoal.....	90
<b>Figuras 40, 41, 42, 43:</b> Sequência fotográfica da documentação de <i>performance</i> . <b>Fonte:</b> 33º Bienal de São Paulo.....	92
<b>Figura 44:</b> Segunda aula - Exercício Vaso-Rosto. <b>Fonte:</b> Wagner Lima.....	93
<b>Figura 45:</b> Exposição no Aeroporto de São Gonçalo do Amarante <b>Fonte:</b> Rafaela Fagundes.....	94
<b>Figura 46, 47:</b> Retrato de Stranvinsky por Picasso c. 1920 / Retrato invertido. <b>Fonte:</b> Pinterest.....	95
<b>Figura 48:</b> Exercício invertido do desenho de Stranvinsky de Picasso feito pelos meninos do CREAS/SGA. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	96
<b>Figura 49:</b> Exercício invertido produzido pelos adolescentes do CREAS/SGA com fotografia de menino negro, que era usado como referência nas aulas de desenho de observação II, com a Profª Verônica Lima/ UFRN, <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	97
<b>Figura 50:</b> O adolescente “S”, fez um desenho e escreveu sobre suas necessidades <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	99
<b>Figura 51:</b> Pinturas de “S” com molduras confeccionadas pelo jovem na Oficina de Mosaico na Formatura de sua turma em Dez. 2015. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	100
<b>Figura 52:</b> Obras expostas durante a formatura anual dos meninos CREAS. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	102
<b>Figura 53, 54:</b> Formatura dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativa. O rosto dos adolescentes foram editados para preservação da imagem. <b>Fonte:</b> Acervo Pessoal.....	103
<b>Figura 55:</b> Grito; monotipia s/ papel; 2007, da série de monotipias UNICOS.....	105
<b>Figura 56, 57, 58, 59</b> (cima para baixo): Sequência das aulas de Pintura com o adolescente Pensador. Releitura de pintura do barco do livro Passo a passo da pintura (s.d.), Lika Weiler.....	106
<b>Figura 60:</b> Escultura/instalação Maman (1999), Louise Bourgeois. <b>Fonte:</b> RTS.....	109
<b>Figura 61, 62:</b> Processo criativo da releitura de aranha gigante “maman” (1999) de Louise Bourgeois sendo produzida pelo adolescente Pensador com arames e argila.....	109
<b>Figura 63:</b> Escultura árvore com estrutura de arames e argila. Releitura 3d da pintura <i>Amendoeira em Flor</i> (1890) de Van Gogh feita pelo adolescente Pensador.....	110
<b>Figura 64:</b> Processo criativo da pintura: amendoieira de Van Gogh no inverno; 2016. <b>Fonte:</b> Acervo do autor.....	111
<b>Figura 65, 66:</b> Releitura <i>A noite estrelada</i> (1889), Van Gogh pelo adolescente Girassol.....	112
<b>Figura 67, 68:</b> Pintura em aquarela e nanquim com referências aleatórias da internet por Girassol (esquerda), e pelo adolescente “S” com tinta acrílica e moldura de mosaico. (direita).....	113
<b>Figura 69, 70, 71:</b> Pintura em aquarela e nanquim com referências aleatórias da internet por Girassol.....	115
<b>Figura 72:</b> Pintura em tinta acrílica s/ tela, com referências aleatórias da internet por Girassol.....	116
<b>Figura 73:</b> Pintura em tinta acrílica s/ tela, com referências aleatórias da internet por Girassol.....	117
<b>Figura 74:</b> Leão albino, pintura em acrílico com referência de cartão postal pelo adolescente Girassol.....	118
<b>Figura 75:</b> Pintura acrílica sobre tela de Dona Militana, Fernando Gurgel, 2016.....	119
<b>Figura 76, 77, 78:</b> Aula de campo na Galeria Conviv’art, exposição Devotos de Fernando Gurgel... 120	
<b>Figura 79:</b> Irmãos; monotipia s/ papel da série UNICOS; 2007. <b>Fonte:</b> Acervo do autor.....	122
<b>Figura 80:</b> Quadro de mãos dos adolescentes que foram sensibilizados nas medidas socioeducativas do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - SGA/RN.....	127



Figura 10: "Florence and the bubbles", aquarela sobre papel, 29,7 x 42,0 cms, 2016.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	27
1. Onde vivem os guris: O município de São Gonçalo do Amarante/RN .....	41
1.1 Os guris do CREAS/SGA .....	44
1.2 Os guris e as leis: Código dos menores (1927) e Código de Menores (1979) .....	46
1.3 O perfil dos guris, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Medidas Socioeducativas (MS) no CREAS/SGA-RN.....	47
1.3.1 Os guris e as Medidas Socioeducativas: Liberdade Assistida .....	55
2. O espelho a/r/tográfico: ressignificações.....	58
2.1 Memorial artístico biográfico.....	62
2.2 Tessituras relacionais a/r/tográficas: múltiplos olhares .....	72
2.2.1 Artista/Pesquisador/Professor: Allan Kaprow .....	74
2.2.2 Joseph Beuys, a/r/tografo e escultor social.....	81
2.3 Tessituras relacionais: do ato de desenhar com o lado direito do cérebro ao ato de se alimentar. ....	88
2.3.1 A gente não quer só comida.....	98
3.Além das paredes pintadas: (In)visibilidades .....	105
3.1 Ao encontro da luz: um adolescente de codinome Girassol .....	112
Considerações entre o silêncio e as palavras.....	123
Referências .....	128



Figura11: Caraca; monotipia s/ papel da série UNICOS; 2007.



## INTRODUÇÃO

O que faz uma cidade ser cidade?  
Seus habitantes?

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

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

Assim como diversas cidades metropolitanas, em SGA/RN existe um abismo social que diferencia as pessoas entre uma minoria que possui acesso irrestrito a direitos consolidados e, para além disso, consumo a bens e produtos que podem ser considerados frívolos. Por outro lado, as outras camadas sociais, vivem em condições de subsistência, de modo que nem mesmo recursos básicos podem ser acessados.

Ao trabalhar nesse município, especificamente na Secretaria Municipal do Trabalho, Assistência Social e Cidadania (SEM-TASC). Apesar da nomenclatura, pude sentir na pele as engrenagens de um sistema capitalista, que explora a força de trabalho de seus funcionários e os limita a um salário que não corresponde ao trabalho realizado em 30h semanais. O mesmo não é atualizado há quase 5 anos. Enquanto os cargos como secretários da prefeitura, na última mudança de gestão (2016/2017) tiveram os salários dobrados de 7 para 14 mil reais. A distribuição de renda no município não é igualitária. Logo, seus salários de um mês equivalem ao que um arte/educador receberia em um ano. E em quatro anos, o que viria a receber em 40 anos de trabalho.

Isso é justo?

Ou será que o que faço é tão insignificante se comparado a outras pessoas que trabalham na mesma cidade que eu?

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

Apesar de todo esse contexto, acreditei e acredito que a arte pode fazer a diferença na vida do outro. Quando comecei a trabalhar como arte/educador na SEM-TASC, mais aprendi do que ensinei e essas pessoas me ensinaram o verdadeiro significado do verbo: sensibilizar<sup>1</sup>.

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

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

Essas pessoas são acompanhadas por uma equipe multidisciplinar formada por psicólogos, assistentes sociais, advogados, educadores sociais e arte/educadores. O tempo de acompanhamento pode variar, dependendo do caso, e pode ser feito de maneira individual ou coletiva (familiar). Estes que chegam por demanda espontânea ou por encaminhamento judicial.

Os profissionais responsáveis fazem um cadastro desde o primeiro atendimen-

<sup>1</sup> Tornar sensível; abrandar o coração de; comover; enternecer., Tornar sensível a uma ação física, química, etc., Tornar sensível a uma emoção violenta, causar comoção., Tornar impressionável., Provocar a sensibilização. Disponível em: <https://dicionarioaurelio.com/sensibilizar> Acesso em: 14 jan. 2019.

to, chamado de triagem, por meio de um Plano Individual de Atendimento (PIA), que é atualizado frequentemente e dividido entre as equipes de Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) e Medidas Socioeducativas (MS).

O PAEFI tem suas equipes profissionais geralmente compostas por psicólogo(a), assistente social e advogado(a), que acompanham casos relacionados às famílias. E eu faço parte de dois núcleos: Medidas Socioeducativas (MS) e Penas Restritivas (PR). O núcleo de MS é chamado de *Mãos que Fazem Arte* (MFA)<sup>2</sup>, trabalha com adolescentes em conflito com a lei, e as PR são trabalhadas com o *Grupo Reflexivo*(GR) para homens agressores acusados de violência doméstica e familiar.

Neste estudo irei analisar o grupo “Mãos que Fazem Arte”: são adolescentes em conflito com a lei, encaminhados ao CREAS/SGA-RN via ação judicial para o cumprimento de liberdade assistida. Esses adolescentes têm aulas semanais de arte, com duração média de três horas, no intuito de preservar suas identidades, em todos os registros fotográficos não aparecem seus rostos e suas mãos são protagonistas em contato com materiais artísticos.

Segundo Corazza (2004) “pesquisar é criar, e criar é problematizar” (p.27). Diante disso, ao problematizar a “ressocialização<sup>3</sup>” que envolve a sensibilização do grupo MFA, esta pesquisa tem como norte responder o seguinte questionamento:

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

Partindo da hipótese que o ensino não-formal em artes visuais pode proporcionar subsídios para a sensibilização de adolescentes em conflito com a lei no CREAS/SGA-RN, baseio este estudo, primordialmente, por meio do levantamento bibliográfico. Para tanto, utilizo-me de autores da área da a/r/tografia, a exemplo de Belidson Dias e Rita Irwin (2013), juntamente aos artistas-professores-pesquisadores Joseph

<sup>2</sup> Grupo nomeado por Josenildo Campos, o primeiro educador social do CREAS/SGA-RN, em 2008.

<sup>3</sup> Existe controvérsias sobre o termo “ressocializar”, visto pessoas naturalmente são socializadas no ambiente em que nascem e vivem. Essa socialização se baliza de acordo com a camada social e as experiências que fizeram parte da vida do indivíduo.

Beuys e Allan Kaprow, dentre outros. Para tratar sobre Educação não-formal dialogarei com Maria da Glória Gohn (2010/2011). Para abranger sobre a relação entre artes visuais e indivíduos, foram abordados os estudos do curador e crítico de arte Nicolas Bourriaud que trabalha com o conceito, compreendendo-o como “uma forma de arte cujo substrato é dado pela intersubjetividade e tem como tema central o estar juntos, o ‘encontro’ entre observador e quadro, a elaboração coletiva do sentido” (BOURRIAUD, 2009, p. 21), no qual basearei esta pesquisa.

O objetivo geral por mim proposto tem por finalidade analisar os resultados da intervenção no ensino não-formal de artes visuais no âmbito das medidas socioeducativas aplicadas no CREAS/SGA-RN.

Desta maneira, utilizo-me, sobretudo do estudo de caso como método qualitativo de pesquisa, que tem por principal escopo a análise aprofundada da realidade social investigada. Tal análise pode se dar por meio de diversos procedimentos metodológicos para a coleta de dados, a exemplo da aplicação de questionários, levantamento bibliográfico e realização de entrevistas (YIN, 2001).

Todavia, vale ressaltar que a pesquisa qualitativa pode encontrar diversos percalços ao longo de sua estruturação, uma vez que é muito complicado conceber e adentrar em realidades sociais distintas, ponto em que o pesquisador pode se envolver com o seu objeto de pesquisa. Além disto, saliento que as diferenças sociais e culturais do grupo de pessoas em processo de sensibilização podem se apresentar como um ponto negativo para o andamento da pesquisa, dada a dificuldade de concepção de ideais afins em consequências das diferenças culturais dos indivíduos.

O estudo de caso, por sua vez, é um método de pesquisa que se baseia na premissa de indefinição do resultado final de uma pesquisa. Pois, o pesquisador não detém o controle sobre o fenômeno investigado, e carece de iniciar a sua pesquisa ciente de que pode se deparar com uma realidade totalmente diversa do que esperava. Para Oliveira (2014) “é um método abrangente que permite se chegar a generalizações amplas baseadas em evidências e que facilita a compreensão da realidade” (p.56) na proporção que Yin (2001) define como uma estratégia para examinar acontecimentos contemporâneos, “o estudo de caso conta com muitas técnicas utilizadas



pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidência que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas” (p.27), fato que pode mudar o olhar do pesquisador acerca do seu objeto de estudo.

Assim, inicialmente tive em mente a ideia de que o meu trabalho enquanto arte/educador no CREAS poderia contribuir por modificar a visão de mundo dos adolescentes que ali cumpriam medidas socioeducativas, uma vez que esses sensibilizados são, em sua maioria, culturalmente marginalizados em consequência de suas condições sociais.

Os objetivos específicos que eu procuro alcançar nesta dissertação são: 1. Refletir acerca da Pesquisa Educacional Baseada em Arte aplicada ao âmbito das medidas socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei no CREAS/SGA-RN; 2. Caracterizar a experiência A/r/tográfica no meu trabalho como Arte/Educador desenvolvido no CREAS/SGA-RN; 3. Avaliar a aplicabilidade do ensino não-formal de Artes Visuais no CREAS/SGA-RN no contexto da Liberdade Assistida.

Para responder a estas perguntas, iniciei uma jornada em busca por fontes análogas, com o intuito de estruturar o estado da questão, que tem como finalidade:

[...] levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa (NOBREGA-TERRIEN & TERRIEN, 2004, p. 2).

O estado da questão corroborou na minha compreensão da necessidade de estudos em ambientes socioeducativos “e para problemas essenciais com os quais convivemos, como a pobreza, a miséria, a fome e a violência, a ciência continua sem respostas e sem propostas [...]” (MINAYO et al, 2016, p. 10).

Escolhi os bancos de dados<sup>4</sup> da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia (IBICT) e Scientific

<sup>4</sup> <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced> acesso em: 29 Dez. 2018.

<http://www.scielo.org/php/index.php> acesso em: 24 Out. 2018

Electronic Library Online (SciELO) para essa averiguação das fontes. O primeiro por se tratar de uma base de dados nacional que reúne em seu acervo dissertações e teses de universidades de todo território nacional e o segundo por ser um repositório internacional de artigos científicos que inclui pesquisas brasileiras.

Iniciei a pesquisa no primeiro banco de dados com os termos que fazem parte do núcleo teórico desta dissertação: CREAS, liberdade assistida e artista-educador. E suas palavras-chave: A/r/tografia. Centro de Referência Especializado de Assistência Social. Ensino de artes visuais. Educação não-formal. Medidas socioeducativas.

Ao buscar pelo termo “Centro de Referência Especializado de Assistência Social”, encontrei 99 sugestões de trabalhos nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste brasileiras. Nessas dissertações e teses foram abordados vários aspectos referentes ao serviço prestado pela instituição, entretanto não dialogam com a referida pesquisa. Prontamente, utilizei o cruzamento de palavras-chave que o banco de dados oferece, então, além de CREAS inseri o termo “medidas socioeducativas”, assim, encontrei 14 dissertações e 4 teses em diversas áreas do conhecimento: Psicologia, Enfermagem, História, Educação, Serviço Social, Políticas Públicas e Ciências Sociais.

No quadro 1, observa-se que foram encontradas quatro teses, uma escrita por uma pesquisadora da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), em Psicologia e as outras três escritas por pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP), uma em Psicologia, uma em Enfermagem e uma em saúde pública:

Quadro 1: Teses

Teses (autor/título)	Instituição	Área	Ano
1. PONTES, Liliany Loureiro. A posição do sujeito de desejo no cumprimento da medida socioeducativa em meio aberto	Unifor (01)	Psicologia	2017

<p>2. BASTOS, Isabella Teixeira. Narrativas profissionais em saúde mental presentes em casos de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas (MSE)</p> <p>3. NUNES, Marilene Rivany. Rede social de adolescentes em liberdade assistida: um estudo exploratório</p> <p>4. PENNA, Priscila Souza Vicente. Adolescente autor de ato infracional e responsabilidade: uma perspectiva psicanalítica da política de assistência social.</p>	USP (03)	Saúde Pública	2015
		Enfermagem	2015
		Psicologia	2017

Fonte: Ibict, 2018.

**Quadro 2:** Dissertações

Dissertações	Instituição	Área	Ano
1. MACHADO, R. M. A. Educação, currículo escolar e violência simbólica: um estudo de caso sobre adolescentes atendidos pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREA/ES (2010-2014)	UFES (01)	História	2015
2. SILVA, Allyne Thaís da. Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS II de Cascavel – PR: um estudo da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (2001-2011)	UNIOESTE (02)	Educação Ciências Sociais	2013
3. DAMBROS, Thiago. O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa sob perspectiva dos estilos parentais e insegurança alimentar.			2018
4. FRANÇA, Luara da Costa. Cartografando as medidas socioeducativas em meio aberto no município de Fortaleza.	UFC (02)	Psicologia	2014
5. ASSIS, Odessia Fernanda Gomes de Sentidos sobre o ambiente, à luz de Winnicott, na análise de discurso de adolescentes em conflito com a lei.			

<p>6. TONON, Alicia Santolini. A operacionalização do plano individual de atendimento junto às medidas socioeducativas em meio aberto</p> <p>7. CAPRIOLI, Valquíria Aparecida Dias. Expectativas sobre futuro e valorização da escola por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa</p> <p>8. BAVIA, Bruna Aparecida. Políticas públicas e medidas de proteção : o olhar dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa em meio aberto em Londrina-PR</p>	UEL (03)	Serviço Social Educação Ciências Sociais	2014
			2016
			2018
9. SARAIVA, Izabela de Castro Ferreira. Medidas socioeducativas em meio aberto: reflexões acerca do processo de municipalização	UERJ (01)	Psicologia Social	2011
10. MORAIS, Aline Cristina de. Terapia ocupacional e medidas socioeducativas em meio aberto : percepções e práticas.	UFSCAR (01)	Terapia Ocupacional	2013
11. VENTURA, Tatiane Andrade. O atendimento às medidas socioeducativas no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).	PUCRS (01)	Serviço Social	2014
12. LOURENÇÃO, Elizabeth Soares Pinheiro. Concepções de adolescentes autores de ato infracional sobre a escola, 2015	UNESP (02)	Educação Serviço Social	2015
13. SILVA, Thiago Rodrigo da. Pratas. Pratas, lacoste, grana e novinhas: um estudo sobre a construção social da adolescência através do ato infracional			2015
14. COSTA, Erica Vanessa Ramos. O atendimento socioeducativo em meio aberto: a visão dos adolescentes egressos de 2013 sobre o cumprimento de medida socioeducativa em São Luís	UFMA (01)	Políticas Públicas	2015

Fonte: Ibict, 2018.

O quadro 2, apresenta as dissertações existentes na Biblioteca Digital de Teses

e Dissertações. São pesquisas que apesar de possuírem como palavras-chave as mesmas do meu campo de atuação, tratam de questões específicas de suas respectivas áreas de conhecimento e não dialogam com este estudo, pois não contemplam o papel da arte ou arte/educadores em sua atuação no CREAS. Esse profissional aparece apenas em citações como parte da equipe técnica. Vale ressaltar que deixei o campo de pesquisa de datas em aberto e não foram encontradas pesquisas publicadas anteriores à 2011.

Ao refinar a busca cruzei as palavras chave descritas anteriormente com a palavra “arte”, não encontrei nenhuma dissertação ou tese. Porém, ao pesquisar os termos “medidas socioeducativas” + “educação não-formal”, encontrei apenas uma dissertação de Silva (2012) “Um arte/educador no ensino não-formal: um estudo dos sentidos e significados constituídos para a atividade docente de Arte e Cultura em medida socioeducativa.” A pesquisa na área de Psicologia da Educação, adotou o estudo de caso como metodologia a partir de entrevistas com um arte/educador em dança.

A problemática “artista-professor” é amplamente discutida no meio acadêmico, ao analisar o termo no site BDTD/IBICT encontrei 40 dissertações e teses, que contemplam todas linguagens de ensino das artes. Contudo, para o termo “arte/educador” encontrei apenas 36 pesquisas.

No banco de dados SciELO encontrei 8 artigos, escritos a partir de 2011, mas que não dialogam com esta pesquisa, pois a maioria é da área de Psicologia e aborda aspectos sobre o abuso sexual. Um exemplo é a publicação de Ribeiro *et al.* (2014), que aborda os desafios enfrentados pelos psicólogos que atuam nos CREAS do Rio Grande do Norte, debatendo as similaridades de situações em diferentes locais por meio dos discursos dos profissionais. Da mesma maneira que os profissionais de psicologia se esforçam em dar voz aos psicólogos, pretendo contribuir para dar visibilidades aos profissionais de arte.

No banco de dados SciELO encontrei 8 artigos, escritos a partir de 2011, mas que não dialogam com esta pesquisa, pois a maioria é da área de Psicologia e aborda aspectos sobre o abuso sexual. Um exemplo é a publicação de Ribeiro *et al.* (2014), que aborda os desafios enfrentados pelos psicólogos que atuam nos CREAS do Rio

Grande do Norte, debatendo as similaridades de situações em diferentes locais por meio dos discursos dos profissionais. Da mesma maneira que os profissionais de psicologia se esforçam em dar voz aos psicólogos, pretendo contribuir para dar visibilidades aos profissionais de arte.

Vale ressaltar que a mesma busca foi realizada nos anais da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e do Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil (CONFAEB) entre os anos de 2008 a 2018 e não foram encontrados artigos relacionados a temática abordada nesta pesquisa.

Assim, enfatizo que existe uma bibliografia disponível na internet que trata de medidas socioeducativas, liberdade assistida e CREAS. Entretanto, a mesma não contempla meu foco de pesquisa, pois não discute aspectos da educação não-formal do ensino de arte no contexto pesquisado. Portanto, trabalhei empiricamente como pesquisador e arte/educador, além das demandas atribuídas pela instituição.

Optei pelo uso da *a/r/tografia* para delinear a abordagem desta pesquisa. A *a/r/tografia* é um termo criado por Rita L. Irwin em 1999, que perscruta as conexões entre A(rtista)/Artista; R(earcher)/Pesquisador; T(eacher)/Educador. Irwin (2013) afirma que o termo *a/r/tografia* engloba a pesquisa viva, logo, “um encontro constituído através de compreensões, experiências e representações artísticas e textuais” (p.28). Ao optar pela *a/r/tografia* me dispus a dialogar entre as linguagens imagética e textual.

Para tanto, durante o terceiro semestre do Mestrado de Artes Visuais, fiz um curso técnico de editor gráfico no SENAC/RN, com o intuito de diagramar a dissertação de modo independente. Nesse curso aprendi a manipular os principais *softwares da adobe: photoshop, illustrator e indesign*.

O *software windows word*, normalmente utilizado por pesquisadores de todas as áreas não possui ferramentas específicas que contemplam a utilização de imagens de maneira profissional em pesquisas artísticas, por isso, optei em aprender caminhos alternativos que se adaptam a minha pesquisa ao invés de terceirizar a organização imagética da minha pesquisa.

Rita Irwin (2013), estimula os *a/r/tografos* a utilizarem os meios de pesquisas de coletar dados em pesquisas qualitativas de outras áreas, pois existem a aproxima-

ção entre arte e vida no contexto da pesquisa:

*A/r/tógrafos podem usar as formas qualitativas de coletar dados das ciências sociais (levantamentos, coleta de documentos, entrevistas, observação participante etc.) e frequentemente também se interessam por histórias de vida, lembranças e fotografias (IRWIN, 2013, p.29).*

Antes de conhecer a *a/r/tografia* como abordagem, acreditava em meu trabalho como artista e educador como funções distintas. Mas Irwin (2013) me fez refletir que “se trata de estar atento à vida ao longo do tempo, relacionando o que pode não parecer estar relacionado, sabendo que sempre haverá ligações a serem exploradas” (p. 29).

De acordo com a autora supracitada, Demo (1994) classificou essas experiências vivenciadas ao longo de uma pesquisa como metodologia empírica, “o significado dos dados empíricos depende do referencial teórico, mas estes dados agregam impacto pertinente, sobretudo no sentido de facilitarem a aproximação prática” (p.37).

Essa dissertação buscou refletir sobre o tríplice papel: artista, pesquisador e professor. Portanto, as imagens expostas nesta pesquisa fazem parte do meu acervo de produções artísticas em desenho manual e/ou digital e pinturas produzidas em diversas fases, principalmente durante o período que trabalhei no CREAS SGA/RN (2015/2016), enfatizando também a produção artística de desenhos e pinturas de meus alunos, participantes das oficinas.

Assim, ao manusear as páginas recomendo aos leitores que estejam atentos aos detalhes artísticos nas páginas iniciais, abertura dos capítulos e o modo que as imagens foram tratadas entre as páginas. A capa é um autorretrato que faz alusão ao artigo 247 do ECA, que evidencia não publicar e nem divulgar nomes ou imagens de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Para a divisão de capítulos foram escolhidas figuras da série UNICOS que produzi em 2007 que reflete sobre as relações familiares. As figuras utilizadas nos elementos pré-textuais são em grande maioria obras por mim produzidas por mim durante o período que trabalhei no CREAS-SGA/RN. Entretanto, a imagem utilizada ao

fundo da epígrafe foi o último desenho produzido em vida pelo adolescente L.H.M.B. (o menino).

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

O segundo capítulo é formado pela fundamentação teórica com o intuito de aproximar o leitor do objeto de pesquisa. Os conceitos que permeiam este capítulo são referentes a *a/r/tografia* em diálogos com Belidson Dias e Rita Irwin (2013) e o contexto em que se inserem os artistas-professores-pesquisadores Allan Kaprow e Joseph Beuys. A estética relacional de Nicolas Bourriaud (2009). E a imersão no universo da educação não-formal em artes visuais aplicado ao CREAS/SGA-RN, por meio de revisão bibliográfica. Os dados bibliográficos foram perscrutados por meio de livros, teses, dissertações, revistas evidenciando a experiência como arte/educador e o caráter qualitativo desta investigação. Além de contar com a coleta de dados por meio de arquivos documentais, por meio de ofícios, memoriais, leis, estatutos, decretos, fotografias e registros pessoais (coletados entre o período compreendido entre agosto de 2015 a agosto de 2016), cedidos pela Prefeitura de São Gonçalo do Amarante.

No terceiro capítulo descrevo as minhas observações e vivências das oficinas de arte no grupo “Mãos que fazem arte”, com o ensino não-formal individualizado para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em liberdade assistida. Por fim, analisei os dados apresentados, assim como os resultados artísticos educacionais.

Quando, seu moço, nasceu meu rebento  
Não era o momento dele rebentar  
Já foi nascendo com cara de fome  
E eu não tinha nem nome pra lhe dar  
Como fui levando não sei lhe explicar  
Fui assim levando, ele a me levar  
E na sua meninice, ele um dia me disse  
Que chegava lá  
Olha aí! Olha aí!

*Olha aí!*  
*Ai, o meu guri, olha aí!*  
*Olha aí!*  
*É o meu guri e ele chega*

Chega suado e veloz do batente  
Traz sempre um presente pra me enca-  
bular  
Tanta corrente de ouro, seu moço  
Que haja pescoço pra enfiar  
Me trouxe uma bolsa já com tudo dentro  
Chave, caderneta, terço e patuá  
Um lenço e uma penca de documentos  
Pra finalmente eu me identificar  
Olha aí!

*Refrão*

Chega no morro com carregamento  
Pulseira, cimento, relógio, pneu, gravador

<sup>5</sup> Guri - "do tupi: guyr-i" (MELO, 1971) é um termo utilizado principalmente nos estados da região sul brasileira, é sinônimo de criança; moleque ou menino.

Rezo até ele chegar cá no alto  
Essa onda de assaltos está um horror  
Eu consolo ele, ele me consola  
Boto ele no colo pra ele me ninar  
De repente acordo, olho pro lado  
E o danado já foi trabalhar  
Olha aí!

*Refrão*

Chega estampado, manchete, retrato  
Com venda nos olhos, legenda e as ini-  
ciais  
Eu não entendo essa gente, seu moço  
Fazendo alvoroço demais  
O guri no mato, acho que tá rindo  
Acho que tá lindo de papo pro ar  
Desde o começo eu não disse, seu moço!  
Ele disse que chegava lá  
Olha aí! Olha aí!

*Refrão*

*Refrão*

(O meu guri<sup>5</sup>- Chico Buarque)

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



Figura 12: O meu guri; monotíпия s/ papel da série UNICOS; 2007.

Os guris com os quais trabalhei vivem ou viveram no município de São Gonçalo do Amarante-RN, localizado na região metropolitana de Natal, a aproximadamente 21 km da capital. Local que vem sendo tratado como margem da sociedade, estigma que se fortalece a cada dia em consequência dos altos índices de criminalidade observados no local. Uma parcela da população de 87.668 mil habitantes é privada de usufruir direitos e garantias básicas, como o acesso à saúde, segurança, cultura e educação<sup>6</sup>

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

Em conformidade com os dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2013) do Programa das Nações Unidas (PNUD), o percentual da população de São Gonçalo do Amarante/RN, com idade entre 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental subiu de 20,82% em 1991 para 42,66% em 2000 e para 80,82% em 2010. Ou seja, houve um aumento significativo de 60% em 19 anos.

Enquanto, dados do mesmo estudo sobre a Esperança de Vida ao Nascer (ESPVIDA) cresceu expressivamente de 60,94% em 1991 para 74,72% em 2010. Assim como, sua expressão na dimensão de longevidade do índice de desenvolvimento humano (IDHM) que foi 0,599% em 1991 para 0,829% em 2010. No que diz respeito à Renda per Capita (RDPC)<sup>7</sup> em 2000 era R\$ 234,24 e em 2010 R\$ 377,16.

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

<sup>6</sup> Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=241200&idtema=16&search=||s%EDntese-das-informa%E7%F5es> Acessado em: 04 jul. 2017.

<sup>7</sup> O salário mínimo vigente em 2000 era R\$151,00 e em 2010 era R\$ 510,00.



**Figura 13:** Mapa de São Gonçalo do Amarante/RN e Natal com localização do CREAS-SGA/RN e minha casa. Fonte: Googlemaps.com Acesso em: 18 Jul. 2018.

## 1.1 Os guris do CREAS/SGA

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

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

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

O guri da música não aceitava seu pertencimento a dura realidade na favela: “chega no morro/ cá no alto”, em meio a fome e miséria, quer mudar sua realidade: “e na sua meninice, ele um dia me disse que chegava lá”. Em toda a canção fica implícito o modo utilizado para ascender na vida, então, subtende-se que seja por vias de infrações, como por exemplo, roubo/furto<sup>8</sup>: “tanta corrente de ouro, seu moço/ que haja pescoço pra enfiar/ me trouxe uma bolsa já com tudo dentro/ chave, caderneta, terço e patuá<sup>9</sup>”.

<sup>8</sup> É importante ressaltar que quando cometido por adolescentes, não são considerados crimes, mas sim, delitos ou infrações. Roubo é quando há a apropriação de objeto alheio, com emprego de violência física ou psicológica. Já o furto é caracterizado pela apropriação de objeto alheio, sem consentimento e sem o uso de violência. Disponível em: <https://www.bidu.com.br/seguro-auto/diferenca-entre-roubo-e-furto/> Acesso em: 25 jul. 2018

<sup>9</sup> Patuá é um amuleto de sorte utilizado por pessoas da religião candomblé.

Os adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas no CREAS-SGA/RN entre 2015/16 por roubo ou furto, tinham em comum em seu discurso o desejo por objetos de valor, principalmente roupas e calçados de grifes esportivas mundialmente conhecidas: *nike* e *adidas*. Enquanto alguns sinalizavam baixa autoestima pela falta de estudos, outros com filhos e sem condições de se manter encontravam nos roubos/furtos uma solução rápida para matar sua fome e de suas famílias. As rendas familiares variam entre um à dois salários mínimos. Oriundos de famílias sem planejamento familiar, em grande parte: filhos ignorados por genitores, sendo criados sobretudo por mães; irmãos, avós e/ou parentes próximos; ou casados e responsáveis pela manutenção de suas próprias famílias.

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

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

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

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

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

É dever do Estado proteger a identidade de indivíduos que estão em processo de formação física, psicológica e de personalidade. Vale ressaltar, que em toda a dissertação os adolescentes serão citados por suas iniciais (como modo de diferen-

ciação) e fotografias das oficinas utilizadas para a/r/tografar o texto, aparecerão em destaque apenas as mãos dos participantes, de acordo com os artigos do ECA supracitados.

Chico Buarque finalizou sua canção com uma metáfora sobre a morte: “o guri no mato, acho que tá rindo/ acho que tá lindo de papo pro ar”. As notícias sobre a morte de adolescentes são constantes em um ambiente de trabalho como o CREAS-SGA/RN. Um dia após saber que fui aprovado no Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (UFPB/UFPE), tive a notícia que o adolescente L.H.M.B. (o menino ao qual dedico esta dissertação) havia sido assassinado a pauladas.

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

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

O Código dos Menores sancionado em 1927, foi a primeira lei brasileira direcionada para a infância e a adolescência. Foi constituído por cinco capítulos e 231 artigos. Logo em seu primeiro artigo especifica sua finalidade e público alvo: “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 *annos* de idade, será *submettido* pela autoridade competente às medidas de *assistencia* e *protecção* contidas neste *Codigo*” (BRASIL, 1927, s/p, grifos do autor<sup>10</sup>). Os termos delinquente e menor encontram-se em desuso atualmente, por conter um teor hostil e preconceituoso. Ao que completa, Coimbra (2005): “Data daí a utilização do termo ‘menor’, não mais para menores de idade de quaisquer classes sociais, mas para um

<sup>10</sup>As palavras grifadas pelo autor encontram-se de acordo com as regras ortográficas da língua portuguesa datadas da época que o Código de Menores (1927) foi publicado.

determinado segmento: o pobre” (COIMBRA, 2005, p. 342 ).

Os períodos ditatoriais, foram marcados por políticas de internação de adolescentes, por exemplo em 1941, durante o Estado Novo foi implantado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) e em 1964, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Coimbra (2005) e Pinheiro (2005, p.63), afirmaram que esses períodos foram de grande vigor para a representação social da criança e do adolescente como objetos de repressão.

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

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

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

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

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

O ECA dispõe de 267 artigos, divididos em duas partes. A primeira parte dispõe



“Dos Direitos Fundamentais” e a segunda parte “Das Medidas de Proteção”. É um documento que visa atender todas as crianças e adolescentes sem distinção por raça, sexo ou classe social.

O artigo 112 do ECA, apresenta os tipos de medidas socioeducativas. São estas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade<sup>11</sup>, liberdade assistida<sup>12</sup>; inserção em regime de semi-liberdade e internação em estabelecimento educacional (BRASIL, 1990).

As medidas socioeducativas, por sua vez, são previsões legais aplicadas a adolescentes que cometem atos infracionais e em consequência desses se encontram cumprindo medidas restritivas de liberdade. Os atos infracionais são análogos a crimes e contravenções penais, todavia uma criança ou adolescente não pode se equiparar a um adulto, tendo em vista a proteção legal assegurada pelo ECA. A criança menor que 12 anos completos, no caso de cometer contravenção penal, é submetida a medidas protetivas.

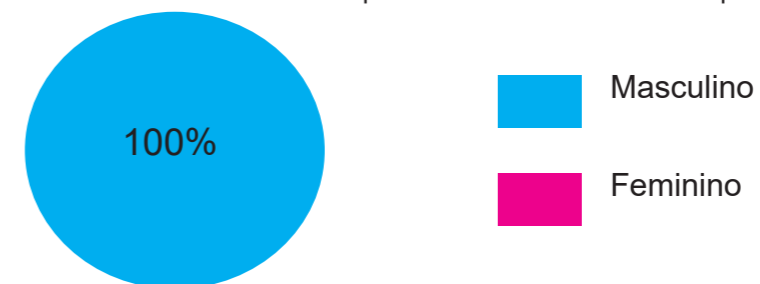
De acordo com os dados do Levantamento Municipal de Informações do Atendimento Socioeducativo de São Gonçalo do Amarante/RN (2015 à 2017), documento interno elaborado pela equipe CREAS-SGA/RN com dados referentes aos anos de 2015 à 2017, foram atendidos 19 adolescentes em 2015, 39 em 2016 e 20 em 2017. Vide classificação por gêneros nos gráficos 1, 2 e 3 na página ao lado.

Os gráficos por gênero expõem dados de um ano antes de eu trabalhar no CREAS/SGA e um ano após eu pedir licença para o cumprimento das disciplinas do mestrado. Nos gráficos 1 à 3, é possível notar um crescimento gradual no número de pessoas do sexo feminino encaminhadas ao cumprimento de medidas socioeducativas entre os anos analisados. No ano de 2016, foram atendidas 4 adolescentes do sexo feminino no cumprimento de medidas socioeducativas, destas, eu trabalhei diretamente com uma, as outras foram encaminhadas aos outros educadores ou ao cumprimento de prestação de serviços a comunidade. No ano de 2017, foram atendi-

<sup>11</sup> Prestação de Serviços a Comunidade é um modo de reparar a sociedade em que vive, por sua infração.

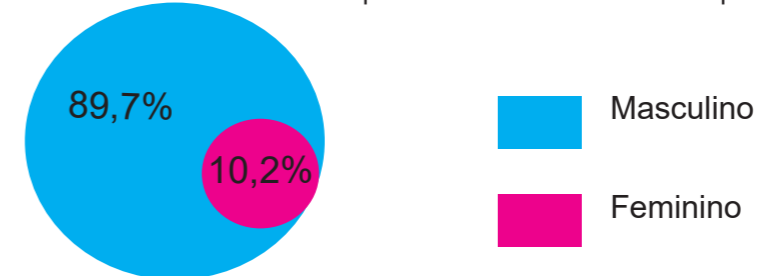
<sup>12</sup> Liberdade Assistida é uma medida socioeducativa, a ser cumprida em meio aberto. No CREAS-SGA/RN é configurada como encontros semanais e acompanhamento por equipe multidisciplinar.

**Gráfico 1:** total de adolescentes que cometeram ato infracional por gênero em 2015



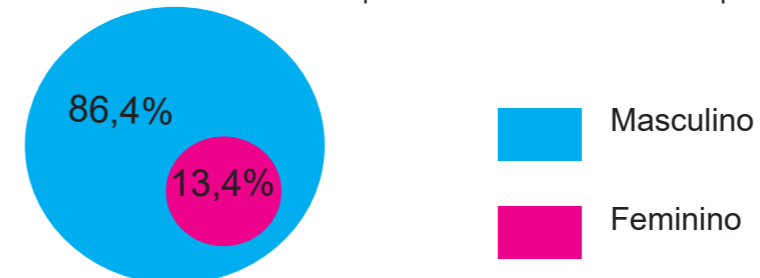
Foram atendidos 19 adolescentes, 100% do sexo masculino.  
Fonte: Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo 2015 - 2017, SGA/RN

**Gráfico 2:** total de adolescentes que cometeram ato infracional por gênero em 2016



Foram atendidos 39 adolescentes, 35 (89,7%) do sexo masculino e 4 (10,2%) do sexo feminino.  
Fonte: Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo 2015 - 2017, SGA/RN

**Gráfico 3:** total de adolescentes que cometeram ato infracional por gênero em 2017



Foram atendidos 23 adolescentes, 20 (86,9%) do sexo masculino e 3 (13,4%) do sexo feminino.  
Fonte: Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo 2015 - 2017, SGA/RN

das apenas 3 adolescentes do sexo feminino, entretanto, percentualmente o número aparece maior (13,4), pois, proporcionalmente o número de adolescentes total atendidos em 2017 foi menor que no ano anterior.

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

**Quadro 3:** Tabela de atos infracionais cometidos em 2015

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

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

**Quadro 4:** Tabela de atos infracionais cometidos em 2016

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

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

**Quadro 5:** Tabela de atos infracionais cometidos em 2017

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

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

Em 2016, ano que trabalhei no CREAS-SGA/RN do início ao fim, a maioria dos participantes das medidas tinham entre 16 e 17 anos (56,41%), seguido por adolescentes entre 18 e 21 anos (30,76%). Enquanto adolescentes com idade entre 12 e 15, foram apenas 14,51%. Vale ressaltar que as medidas socioeducativas por atos cometidos entre 12 e 17 anos, podem ser cumpridas até os 21 anos. Devido ao lento sistema burocrático brasileiro, alguns casos são setenciados posteriormente a idade de maioridade e outros que evadem as medidas socioeducativas, são convocados diversas vezes para retornar ao cumprimento das medidas socioeducativas até sua infração prescrever judicialmente.

O perfil étnico/racial por meio de autodeclaração dos indivíduos que cumpriram medidas socioeducativas em 2016, é composto em sua maioria por adolescentes nas cores: parda (46,15%), branca (33,33%), negros (15,38%) e não informados (5,12%).

De acordo com dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN)<sup>13</sup> de junho de 2016, a população carcerária nacional é composta por 64% de pessoas negras e 35% brancas. O documento do Departamento Penitenciário Nacional considera negros e pardos como negros. Levando isso em conta e seguindo pela mesma lógica de raciocínio o perfil étnico/racial do CREAS SGA/RN é composto por 61,53% de participantes negros e 33,33% brancos. Esses dados expõem que o perfil dos adolescentes em cumprimento de MS no CREAS-SGA/RN está em proporções equivalentes ao de penitenciários a níveis nacionais no que diz respeito a questões de cor.

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

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

<sup>13</sup> INFOPEN. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio\\_2016\\_22111.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf) Acesso em: 08 Nov. 2018.

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

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

E enfatiza que:

Infelizmente, as escolas que estão localizadas em regiões mais pobres e que são afetadas pelos mais sérios problemas de comportamento, evasão e baixa frequência são, em regra, aquelas que menos dispõem de recursos humanos e financeiros para desenvolver abordagens preventivas (Op. cit, 75).

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

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

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

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

Em todos os anos do levantamento encontra-se adolescentes que vivem em união estável: 10,52 % (2015), 20,51 % (2016) e 34,78% (2017). Desses apenas uma adolescente é do sexo feminino representando 2,56% (2016). Esses adolescentes tinham muita pressa em casar e constituir família, mesmo que na maioria dos casos necessitassem do auxílio familiar para manter a si e seus cônjuges.

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

O CREAS-SGA/RN é responsável por acompanhar os adolescentes em conflito com as leis, durante o período de prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida, auxiliando em questões burocráticas, por exemplo, a reinserção no ambiente escolar, viabilização de documentos, encaminhamento para cursos de acordo com o perfil.

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

### 1.3.1 Os guris e as Medidas Socioeducativas: Liberdade Assistida

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

O acompanhamento do adolescente em São Gonçalo do Amarante/RN é atribuído a equipe multidisciplinar CREAS, simultaneamente ao seu processo de “ressocialização” como o judiciário costuma se referir ao desenvolvimento dos adolescentes em conflito com as leis. De acordo com o artigo 118 do ECA, que regula a Liberdade assistida, esta ação “será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente” (BRASIL, 1990, n.p).

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

Ao passo que o segundo parágrafo do artigo 118, prevê que: A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (BRASIL,1990, s/p).

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

- I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;
- II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;
- III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- IV - apresentar relatório do caso (BRASIL, 1990, s/p).

A assistente social e a psicóloga da equipe multidisciplinar do CREAS-SGA/RN responsável pelas MS tem papel fundamental no acompanhamento e orientação dos

adolescentes, pois em suas funções tornam possível o cumprimento de todos os itens determinados no artigo 118 e 119 do ECA.

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

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

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

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

[...] não é organizada por séries/idade/ conteúdos; atua sobre aspectos subjetivos do grupo; trabalha e forma sua cultura política de um grupo. Desenvolve laços de pertencimento. Ajuda na construção da identidade coletiva do grupo (GOHN, 2010, p.20).

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

A gente não quer só comida  
A gente quer bebida  
Diversão, balé  
A gente não quer só comida  
A gente quer a vida  
Como a vida quer...  
Bebida é água!  
Comida é pasto!  
Você tem sede de que?  
Você tem fome de que?...

A gente não quer só comer  
A gente quer comer  
E quer fazer amor  
A gente não quer só comer  
A gente quer prazer  
Pra aliviar a dor...

A gente não quer  
Só dinheiro  
A gente quer dinheiro  
E felicidade  
A gente não quer  
Só dinheiro  
A gente quer inteiro  
E não pela metade...

(Comida – Arnaldo Antunes/ Sérgio Brito/  
Marcelo Fromer)

## 2. O espelho a/r/tográfico: ressignificações



Figura 14: Espelho; monotipia s/ papel da série UNICOS; 2007.

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

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

Ao ser nomeado em agosto de 2015, pela Prefeitura Municipal de São Gonçalo do Amarante como arte/educador, fui encaminhado para trabalhar no CREAS, uma instituição que lida com um público diferente do que eu esperava ao me candidatar a vaga supracitada, devido as atribuições do cargo ao ler o edital de seleção (tabela 1).

Tabela 1: Exigências, atribuições, carga horária e vencimentos dos cargos: arte educador

Cargo	Atribuições	Formação	Carga horária semanal	Vencimentos R\$
Arte Educador	Garantir entretenimento cultural e orientação educacional por meio de jogos, artes manuais, pinturas e trabalhos que exercitem a coordenação motora e cerebral dos portadores de necessidades especiais, idosos e enfermos. Trabalhar a reinserção na família e sociedade por meio de atividades recreativas.	Curso Superior em Artes	30	912,00

Fonte: Editado pelo autor a partir do anexo I do edital 001/2011 SGA/RN, promovido pela Asper-Consultoria<sup>14</sup>

<sup>14</sup> Edital de seleção do concurso de São Gonçalo do Amarante/RN, realizado pela empresa Asperhs, em 2011. O site da empresa foi desativado, os dados apresentados constam em edital salvo no e-mail pessoal do autor.

Antes de ser nomeado eu imaginava que iria trabalhar em alguma instituição municipal com o trato de pessoas debilitadas física ou mentalmente, como o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). Então, o primeiro ponto que ressignifiquei foram as questões relativas as minhas expectativas com relação as funções atribuídas ao cargo e o público com o qual eu iria trabalhar.

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

O primeiro desafio surgiu ao pesquisar na internet o trabalho de outros arte/educadores, pessoas que trabalham com arte na mesma função que eu iria desempenhar no CREAS/SGA-RN, e não encontrar relatos de experiência ou pesquisas realizadas utilizando essa instituição na área de artes visuais. Me sentia solitário em uma selva que não fui preparado para explorar, pois durante a graduação em Artes Visuais (UFRN), as disciplinas de educação eram voltadas ao ensino formal em escolas. Muitos questionamentos surgiram em minha mente, como: “O que posso planejar para minhas aulas?”; “Como superar a ausência de referências teóricas e práticas para meu público-alvo?”.

De acordo com o Censo do Sistema Único de Assistência Social<sup>15</sup> (SUAS) de 2016, existem 2.374 unidades do CREAS por todo Brasil. Com tantas unidades no país, me questionava sobre a razão de não encontrar materiais sobre o ensino de artes nessa instituição. Questionar tornou-se um modo de refletir questões pertinentes ao contexto. Compreendo assim, que questionar é um ato que “[...] na primeira instância, a teoria e a pesquisa são usadas para encontrar respostas às perguntas” (IRWIN, et. al. 2013, p. 141).

Em busca de respostas, desenvolvi esta pesquisa acadêmica expondo resul-

<sup>15</sup> Censo Suas. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirms/portal-censo/> Acesso em: 20 Nov. 2018

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

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

## 2.1 Memorial artístico biográfico

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

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

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

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

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

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

Aos onze anos de idade, tive pela primeira vez o desejo de empreender com arte. Comecei a pintar camisetas. A primeira “coleção” foi composta por desenhos japoneses: Pokémons, Sailor Moon e Cavaleiros do Zodíaco. Lembro de ter vendido três camisetas a valores super baixos. O ganho era de centavos. Em menos de três meses já estava abandonando a ideia. Todo meu estoque virou presente para os parentes distantes em uma viagem para o Rio Grande do Norte.

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

Durante os dois anos que permaneci nesse grupo, fiz uma média de cinco obras anuais. A maioria foi produzida com tinta acrílica sobre tela, mas também houve outras experimentações, como a pintura com betume de um casebre sobre placa de alumínio (Figura 15). Essa técnica foi utilizada uma única vez, pela dificuldade em encontrar placas de alumínio com espessura ideal.

Minha última obra (Figura 16) junto ao clube de pintura foi um retrato inspirado em uma amiga da turma. O intuito era fazer seu rosto em meio a um céu nebuloso, inspirado em referências surrealistas de artistas como Salvador Dali (1904 – 1989) e René Magritte (1898 – 1967). Posso afirmar que foi minha primeira criação artística juntando elementos diferentes e não apenas copiando algo pronto.





Figura 15: Casebre. Betume s/ alumínio, 1999. Fonte: Acervo Pessoal.

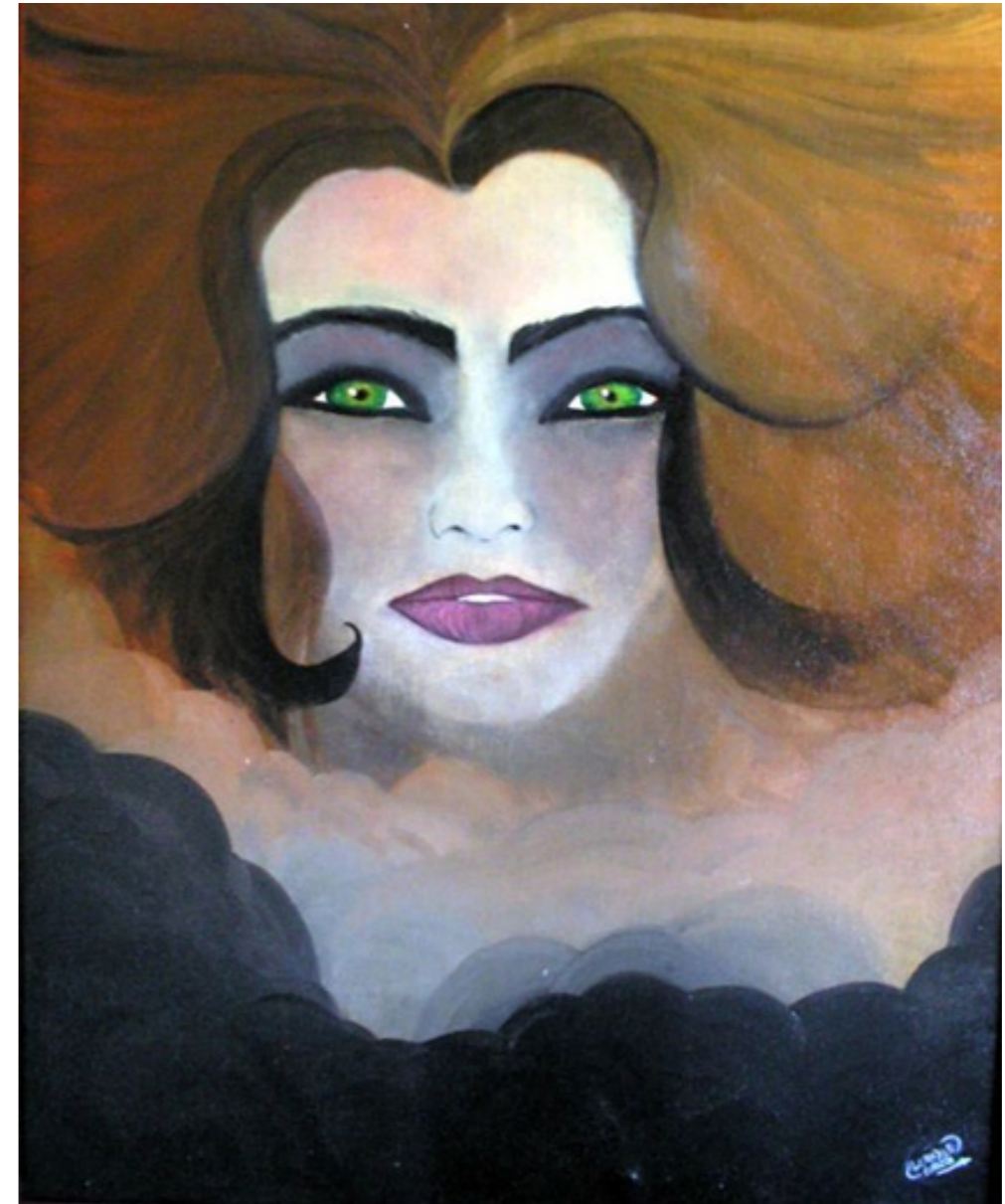


Figura 16: Retrato de Joyce Porto. Acrílica s/ tela, 1999. Fonte: Acervo Pessoal.

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

O livro aborda o uso de materiais e exemplifica a feitura de uma pintura desde o esboço em carvão, até a finalização dos detalhes com tinta a óleo sobre a tela. Os exemplos do livro em geral são baseados em marinas e casebres. O trabalho abaixo é uma releitura de um dos exercícios do livro (Figura 17).

**Figura 17:** Releitura da pintura capa do livro "Passo a Passo da Pintura" **Fonte:** Acervo Pessoal.



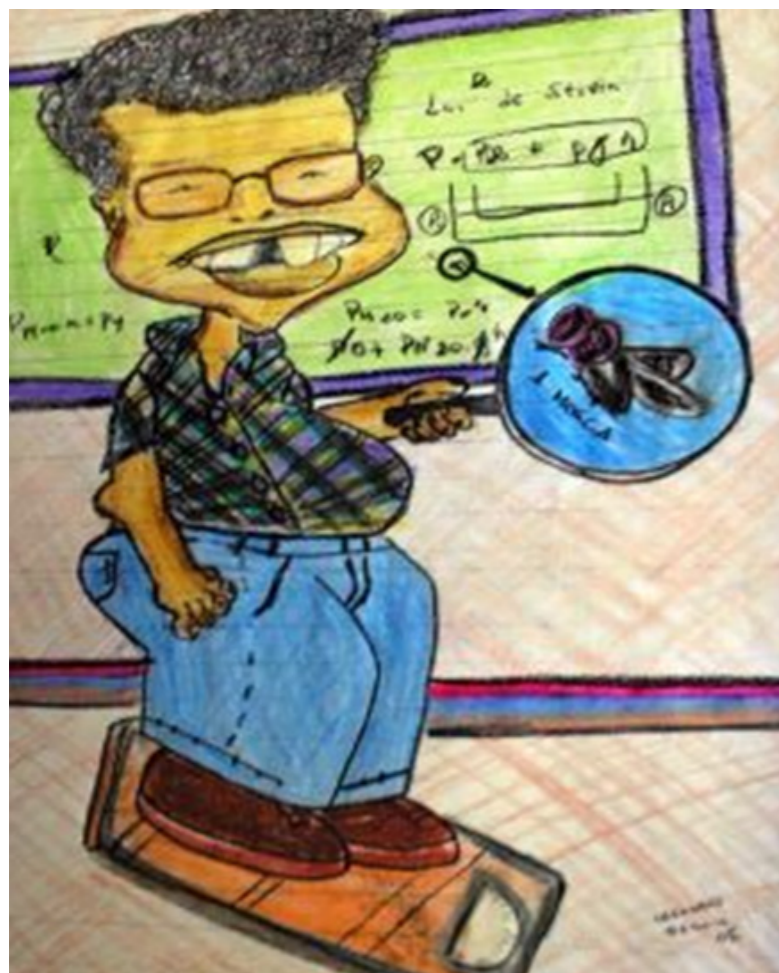
**Figura 18:** Vista da 25ª Bienal com obra de Franz Ackermann, 'All The Places I've Ever Been' [Todos os lugares onde já estive], na seção Cidades - Berlim **Fonte:** Acervo da Bienal<sup>16</sup>

Meu primeiro contato com arte contemporânea foi em 2002, em uma excursão da escola para a 25ª Bienal de São Paulo. Estava cursando o segundo ano do ensino médio, as aulas de artes, minha única referência sobre tema na época só foi até a semana de arte moderna de 1922. Totalmente leigo em uma Bienal, esperava encontrar obras de artistas consagrados ou pelo menos quadros e pinturas convencionais. A escola não havia me preparado para a arte contemporânea, foi decepcionante, ao final do dia estava sem entender o que tinha visto e não tinha quem me explicasse. A professora de artes na época, apenas perguntava de forma generalizada sobre a aula de campo. Mas ninguém disse nada e eu era muito tímido para perguntar e provavelmente não teria uma resposta que me deixasse satisfeito. Só fui entender os conceitos vistos naquele dia anos depois durante as aulas de História da Arte III (UFRN), que discute conceitos da arte contemporânea, disciplina ministrada pelo Prof. Dr. Vicente Vitoriano Marques de Carvalho.

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

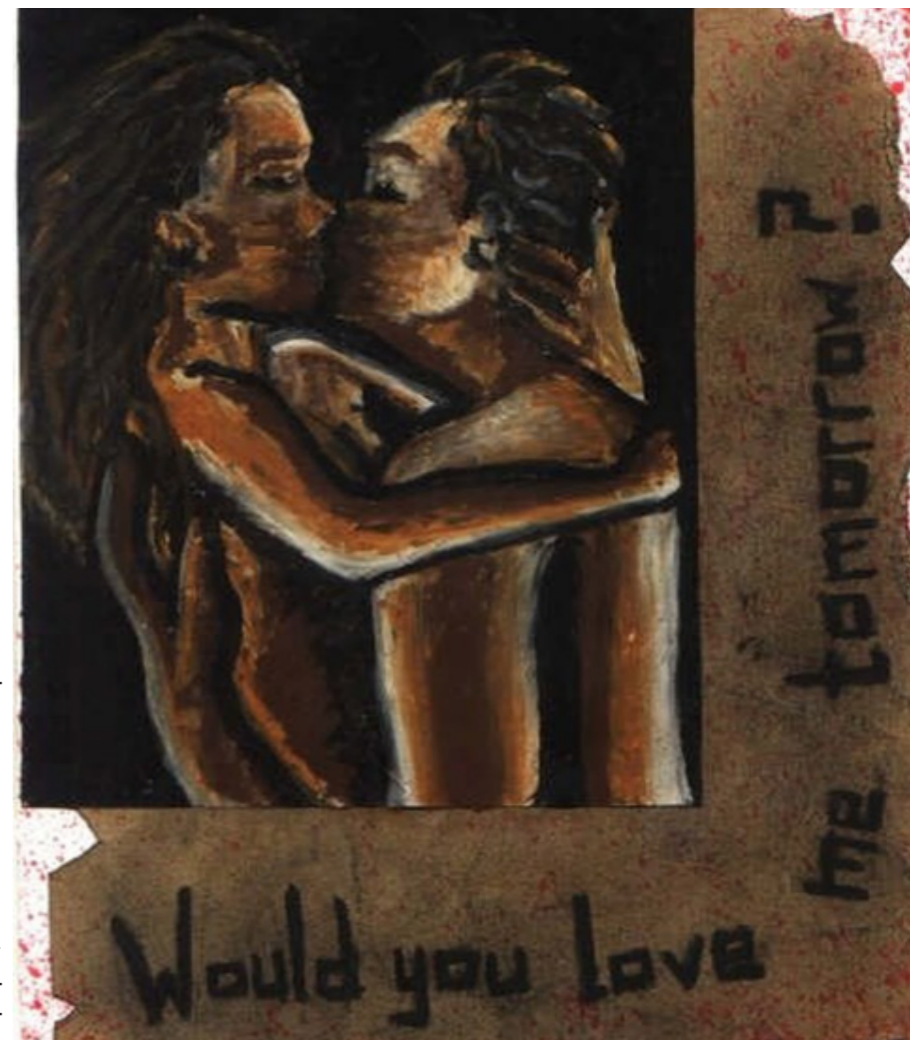
<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.bienal.org.br/exposicoes/25bienal/fotos/4018> Acesso em: 8 Jan. 2019

No ano seguinte fiz o cursinho pré-vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Durante as aulas meu passatempo favorito era desenhar caricaturas dos professores (Figura 19). Pouco antes de a universidade iniciar o processo de inscrições para o vestibular, os estudantes de Psicologia ofereceram um teste vocacional para os estudantes do cursinho. Meu resultado foi a confirmação que precisava, para a escolha pelo curso de Artes Visuais.



**Figura 19:** caricatura do professor de física do cursinho.  
**Fonte:** acervo pessoal.

Em 2006, aos dezenove anos, iniciei na primeira turma de Artes Visuais da UFRN. Nesse ano, participei de uma mostra coletiva de Arte Postal (Figura 20), com uma obra inspirada no filme Click (2006), de Frank Coraci. A mostra foi organizada pelo Núcleo de Arte e Cultura (NAC), com curadoria de Jota Medeiros.



**Figura 20:** "Would you love me tomorrow?" Pastel oleoso, aquarela líquida e carvão s/ papel, 2006. **Fonte:** acervo pessoal.

No mesmo ano o Departamento de Artes organizou um concurso de painéis temáticos, no qual conquistei o segundo lugar (Figura 21 e 22) com pinturas em acrílica sobre placa acrílica. Ainda no mesmo ano, experimentei a pesquisa em artes visuais ao me voluntariar no projeto de catalogação de acervo do NAC, no ano seguinte fui bolsista do mesmo projeto.



**Figura 21:** "Orelha de Van Gogh", acrílica s/ placa acrílica, 2006. **Fonte:** Acervo Pessoal.



**Figura 22:** "Começo do Fim", acrílica s/ placa acrílica, 2006. **Fonte:** Acervo Pessoal.

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

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

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

Em 2012, após graduado, fui contratado como professor auxiliar pelo Centro de Educação Integrada (CEI), uma escola particular, onde pude experimentar o ensino formal de artes visuais como professor, e observar de perto o ensino das crianças mais abastadas da cidade, filhos de empresário, médicos e políticos, em sua realidade

totalmente oposta ao estágio anterior no Programa de Criança com as mais crianças carentes.

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

Levo em consideração esses aspectos de meu percurso, pois ao narrar meu memorial artístico biográfico me coloco metaforicamente diante de um espelho e analiso minhas escolhas como profissional em artes. Parafraseando a clássica frase de Simone de Beauvoir (1908-1986) fica evidente que “ninguém nasce a/r/tografo: torna-se a/r/tografo”<sup>17</sup>

## 2.2 Tessituras relacionais a/r/tográficas: múltiplos olhares

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

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

Compreendi que poderia ser artista e também professor. Como professor acredito que intrinsecamente me torno pesquisador. Paulo Freire (2002, p.14) concorda que não é possível separar esses dois papéis ao afirmar que: “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Visto que professor pesquisador:

<sup>17</sup> “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, Simone de), frase do livro Segundo Sexo publicado em 1940.

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

Artista, pesquisador e professor, logo, a/r/tografo. Desde minha primeira experiência como professor estagiário, fui atraído como um ímã para lugares afiados e situações críticas. Ensinar crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e fazê-las acreditar no outro e em si, é uma maneira que encontrei de esculpir o pensamento, atribuindo ao ensino de artes visuais a essência da estética relacional que é “uma arte que toma como horizonte teórico a esfera das relações humanas e seu contexto social mais do que a afirmação de um espaço simbólico autônomo e privado” (BOURRIAUD, 2009, p.19).

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

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

Proponho uma reflexão acerca da aplicabilidade da a/r/tografia de Dias e Irwin (2013), no contexto do ensino das artes visuais em situações de risco social. Entretanto, antes de relatar minha experiência resignificando o ambiente do CREAS-SGA/RN e expondo meu planejamento de aulas, irei analisar alguns artistas que me inspiram e que mesmo nunca tendo sido citados como a/r/tografos, eu os vejo assim, pois são artistas que concomitantemente, mantinham pesquisas acadêmicas e lecionavam: Alan Kaprow (1927 - 2006) e Joseph Beuys (1921 – 1986).

## 2.2.1 Artista/Pesquisador/Professor: Allan Kaprow

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

Kaprow (1956) afirmou que, “a linha entre arte e vida deveria se manter fluida, e possivelmente indistinta, quanto possível”<sup>18</sup> (tradução livre do autor). Esta linha entre arte e vida, tem relação com a proposta da a/r/tografia, pois versa sobre a possibilidade de uma Pesquisa Viva, perquirida por Irwin (2013)

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

Deste modo, o artista/pesquisador/professor encontra em sua própria vida um campo de pesquisa. Read (2001) esclarece que:

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

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

Entretanto, compreendo as instituições artísticas como legitimadoras do cotidiano do artista como arte. Até 01 de maio de 1957, aos 30 anos, quando Allan Kaprow se inscreveu na Bienal de São Paulo<sup>19</sup>; em sua ficha de inscrição (Figura 23 e

<sup>18</sup> “The line between art and life should be kept as fluid, and perhaps indistinct, as possible”. KAPROW, A. *Assemblages, environments, and Happenings* (1956) Disponível em: [http://web.mit.edu/jscheib/Public/performancemedia/kaprow\\_assemblages.pdf](http://web.mit.edu/jscheib/Public/performancemedia/kaprow_assemblages.pdf) Acesso em: 06 Nov. 2017.

<sup>19</sup> Arquivo da 13ª Bienal de São Paulo: Allan Kaprow e o nascimento do happening. Disponível em: <http://bienal.org.br/post.php?i=336>. Acesso em: 06 Nov. 2017.

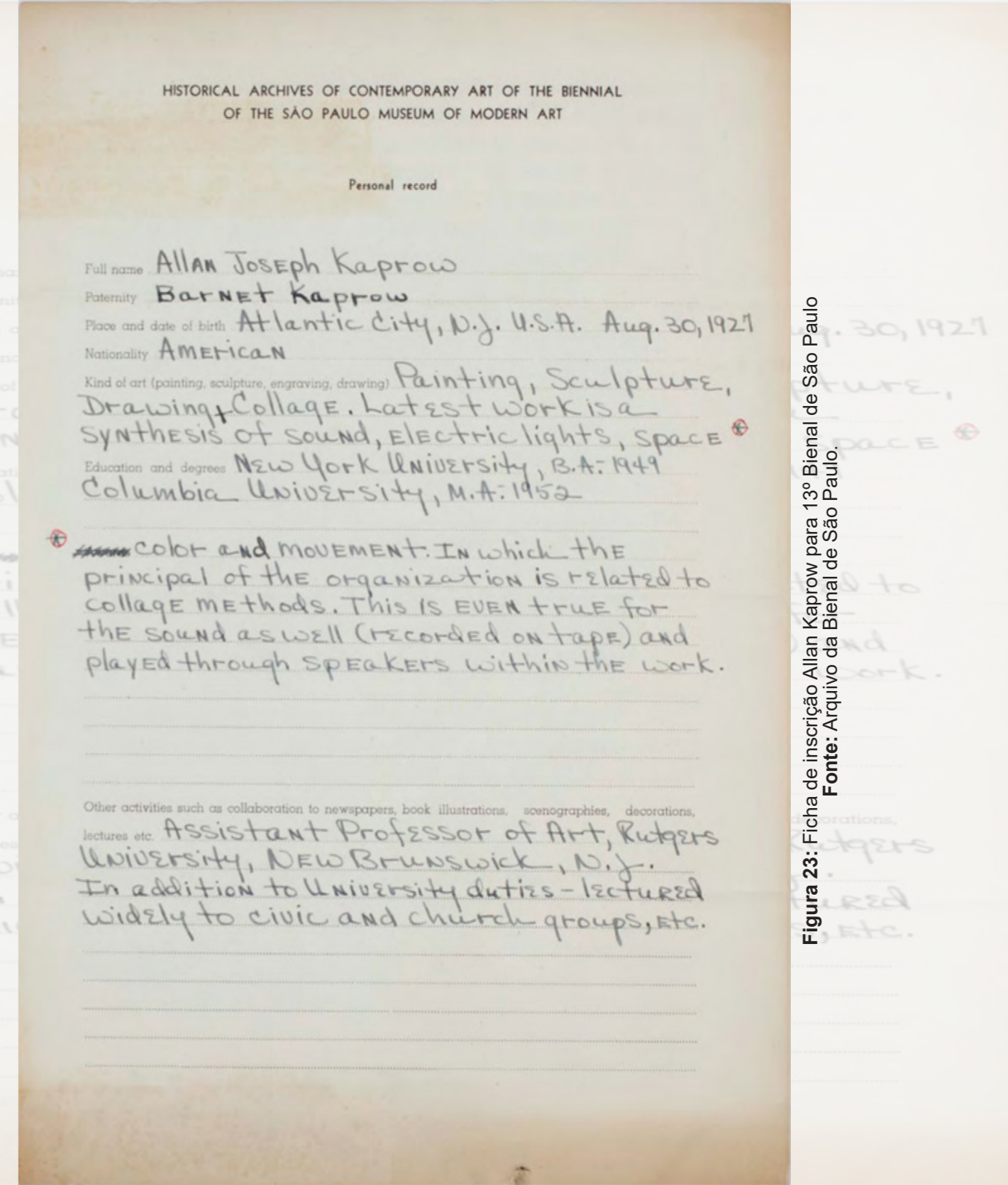


Figura 23: Ficha de inscrição Allan Kaprow para 13º Bienal de São Paulo. Fonte: Arquivo da Bienal de São Paulo.

Publications and references (books, catalogues etc.)

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

Acquired Works: (continued)

'53	Painting (landscape)	Acquired 1953	Mr. H. Richter, NYC
'53, 2	Conches	"	1955 " " " "
'55	Painting ("Figures+Table")	"	1956 Mr. R. Frances, NYC
'54	Drawing (Figure)	"	1955 Mrs. A. DWEEN, NYC
148	"	"	1951 H. B. van Roth, GERMAN
154	"	"	1954 Mr. C. Dolly, NYC
153	"	"	1953 Mrs. A. Coleman, NYC
'54 2	Drawings	"	1956 Mr. M. O' HIGGERS, NYC
'49	Drawing	"	1956 Mr. T. Tucker, Mass.
'45 6	Watercolots	"	1953 Mr. S. Kramer, NYC
'53	Painting (abstraction)	"	1953 " " " "
'55	" (Figure)	"	1955 Mr. A. Neelst, N.J.
154	Drawings (3-4 landscape)	"	1954 Mr. H. von Effe, N.J.
'52	Painting (abstraction)	"	1953 " " " "
149, 2	Drawings (Head+Landscape)	"	1950 Mr. H. FURSSNER, NYC
'55	Painting (Still life)	"	1951 Dr. I. Silber, N.J.
'51	" (collage abstraction)	"	1951 Mr. H. Schmidt, N.J.
'55, 2	Paintings ("Cherry Orchard")	"	1951 Mr. N. Bachrach, N.J.
			ETC. ETC.

Gallery association HANSA Gallery, 210 CENTRAL  
Park South, NEW YORK City, N.Y. U.S.A.

ONE of the original CO-FOUNDERS of the HANSA Gallery  
in 1953



SIGNATURE

allan kaprow

ADDRESS

RFD #3, Box 281-B  
NEW BRUNSWICK  
NEW JERSEY  
U.S.A.

May 1, 1951

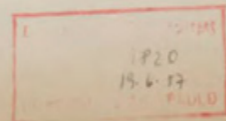


Figura 24: Ficha de inscrição Allan Kaprow para 13º Bienal de São Paulo  
Fonte: Arquivo da Bienal de São Paulo.

24) é possível notar que até então, início de sua carreira artística, seu currículo é composto basicamente por produções em técnicas tradicionais, como desenhos e pinturas:

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

A morte de Jackson Pollock (1912-1956) pode ser considerada um divisor na produção artística de Kaprow que a associou a mesma ao fim da modernidade. Prova disso foi a publicação de um artigo (1956) que declarava o fim das artes manuais: "O legado de Jackson Pollock" (tradução livre do autor)<sup>20</sup>. O artigo evidenciava aos artistas que voltassem sua atenção para os modos de produção.

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

Consequentemente, mediante experimentações, nasceu o *happening*<sup>21</sup>, termo empregado pela primeira vez com finalidade artística por Kaprow em 1959. O artista buscava melhorar seus *environments* (ambientes), após um ano de convivência com John Cage (1912 - 1992) (KAPROW, 1966).

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

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

Ressaltando que o contato direto com artistas, pesquisadores e professores de arte, pode favorecer a criação de ambientes propícios para pesquisa viva. Desde os

<sup>20</sup> "The legacy of Jackson Pollock" segundo o site theartstory. Disponível em: <http://www.theartstory.org/artist-kaprow-allan.htm> Acesso em: 06 Nov. 2017.

<sup>21</sup> "(Acontecimento). Forma de espetáculo, muitas vezes cuidadosamente planejado mas quase sempre incorporando algum elemento de espontaneidade, em que um artista executa ou dirige uma ação que combina teatro com artes visuais". (CHILVERS, 2007, p.247)



**Figura 25:** Professor Allan Kaprow em aula por fotógrafo desconhecido. **Fonte:** The Getty Research Institute Library, LA.

Em um de seus projetos de extensão, intitulado *Outros Caminhos* (tradução livre do autor), realizado no final dos anos 1960, com o patrocínio do Distrito Unificado Escolar de Berkeley e aplicado aos estudantes da rede pública de ensino da Califórnia/ E.U.A. Kaprow narrou suas experiências, no artigo intitulado *Sucessos e fracassos quando a arte muda*<sup>22</sup>, traduzido no Brasil por Inês de Araújo (2012). Nesse texto o autor analisou as proximidades entre arte e vida no cotidiano de seus estudantes.

O projeto objetivava dar protagonismo a arte cotidiana que não é percebida.

<sup>22</sup>Sucessos e fracassos quando a arte muda. Disponível em: [https://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae18\\_allan\\_kaprow.pdf](https://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae18_allan_kaprow.pdf) Acesso em: 20 Nov. 2018.

anos 1950, Kaprow atuou como professor assistente de artes, na Universidade New Brunswick (Figura 25), a mais antiga Universidade de origem inglesa na capital de Fredericton, província de New Brunswick, Canadá.

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

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

Com essa turma que Kaprow chama de analfabetos inveterados, foi escolhida a técnica fotografica com máquinas *polaroid*<sup>23</sup>. Sua atenção foi voltada para o olhar fotográfico dos adolescentes ao reparar fotos de grafites em muros e edifícios aleatórios. E assim propôs que esses jovens, fotografassem grafites em banheiros públicos da cidade, deste modo reparou que eles não eram tão analfabetos quanto se imaginava.

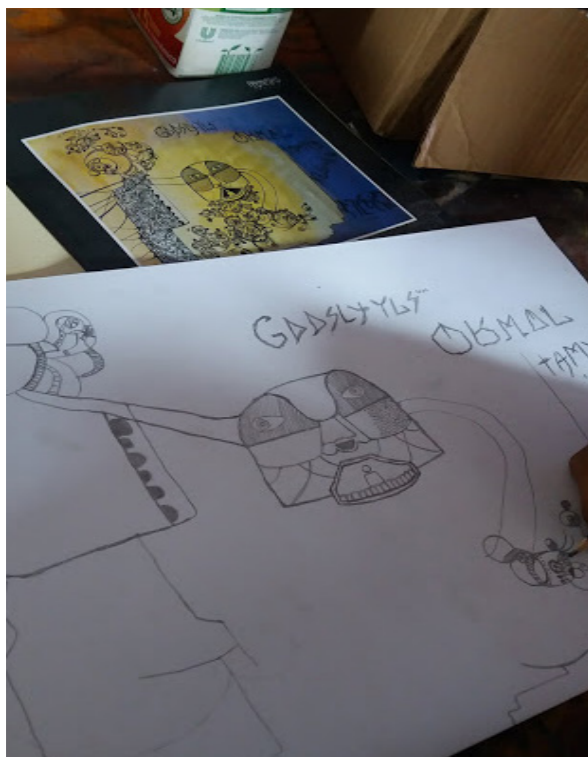
Coincidentemente ou não, durante minha estadia no CREAS, eu percebia o interesse dos adolescentes por arte urbana. Um dos adolescentes que nesta dissertação chamarei de Kobra<sup>24</sup>, analfabeto como os alunos de Kaprow, tinha uma grande admiração por grafite e pichação. Apesar de não saber ler, certamente por circunstâncias que impediram sua permanência no ambiente escolar, conseguia diferenciar letras e simular a estética da arte urbana em suas atividades.

Kaprow compreendia que no papel de professor é importante estimular as potencialidades e interesses artísticos naturais dos jovens. Ao trabalhar o cotidiano em

<sup>23</sup> Câmera fotográfica instantânea patenteada em 1929.

<sup>24</sup> O codinome Kobra foi escolhido para homenagear o artista visual brasileiro grafiteiro e muralista Eduardo Kobra (1976 -). A utilização de nome fictício está de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Nº 8,069 . Art. 247. Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo a criança ou adolescente a que se atribua ato infracional.





**Figura 26:** Releitura de grafite sobre papel, feito com lápis de cor e nanquim pelo menino “Kobra” inspirada em obra do artista potiguar Carlos Sérgio Borges. **Fonte:** Acervo Pessoal.

utilizar apenas folhas de papel de tamanho A4 para desenhar, pois o participante, não se sentia confortável para produzir em grandes proporções. Ao passo que Kaprow, em sua proposta, estimulava a reprodução das fotografias em paredes forradas por papel de embrulho pardo.

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

suas aulas, estimulou seus alunos a compreender a simbologia das artes urbanas e pensar sobre o lugar da arte, dissimulando a credence popular que arte só é encontrada em museus e galerias, lugares que essas pessoas dificilmente tem acesso.

Na imagem ao lado (Figura 4), Kobra faz uma releitura da obra do artista plástico, cenógrafo e figurinista potiguar Carlos Sérgio Borges (1962 - ), que mistura elementos urbanos e cotidianos em suas obras. Kobra escolheu randomicamente a obra que iria reproduzir entre dezenas de folders artísticos disponibilizados.

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

Em minha experiência pedagógica com o adolescente Kobra, optamos por

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

Os resultados do trabalho desenvolvido no CREAS foram caracterizados por mudanças de comportamentos sutis notadas durante as aulas, como por exemplo, a iniciativa de um cumprimento: “bom dia”, que pode parecer um ato simples, por que aprendemos desde cedo por imitação. Então, quando um adolescente começa a imitar o comportamento visto na instituição e passa a cumprimentar as pessoas é um sinal de mudança comportamental

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

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

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

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

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

Além de considerar as relações humanas como princípio da escultura social, em suas obras anteriores, Beuys já utilizava elementos cotidianos como matéria prima em suas *performances* e *happenings*. Cada elemento reflete no âmbito social. No *happening, how to explain pictures to a dead hare (1965)* (como explicar imagens para uma lebre morta - tradução livre do autor [Figura 27]), Beuys “[...] caminhou por uma exposição montada na Galeria Schmela, em Dürsseldorf, com o rosto coberto por mel e folhas de ouro, carregando nos braços uma lebre morta, a quem comentava algo a respeito de diversas pinturas” (CHILVERS, 2007, p.60).

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

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



**Figura 27:** Como explicar imagens para uma lebre morta, 1965. **Fonte:** Artnet.com<sup>25</sup>

<sup>25</sup>Disponível em: [http://images.artnet.com/images\\_us/magazine/features/finch/finch1-3-06-3.jpg](http://images.artnet.com/images_us/magazine/features/finch/finch1-3-06-3.jpg) Acesso em: 30 Nov. 2018.

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

As abelhas aparecem implicitamente na *performance*, por meio do mel que produzem. Vicini (2014) relaciona o calor com a transformação da força de trabalho:

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

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

Como professor, compreendo essa *performance* de Beuys como uma crítica implícita ao sistema de ensino. Os professores ao explicar o conteúdo de uma aula, muitas vezes são ignorados por seus alunos, que se apresentam em sala de aula com suas presenças físicas, mas seus pensamentos estão em outro lugar. Ou seja, em uma de suas possibilidades signicas a obra reflete o papel da consciência e suas relações com o corpo.

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

As reflexões sobre aspectos inerentes a consciência humana e dos animais, estão presentes também na obra *I like America and America likes me* (1974) “eu gosto



**Figuras 28, 29, 30:** Eu gosto da América e a América gosta de mim, 1974.  
**Fonte:** kidsofdada.com [editadas pelo autor] Acesso em: 30 Nov. 2018.

da América e a América gosta de mim” (tradução livre do autor [Figuras 28, 29, 30]).

Neste trabalho conceitual de *performance* Beuys se propôs a conviver com um coioote selvagem por um período de três dias, em uma sala na Galeria René Block em Nova York. Coberto por feltro, o artista foi transportado de ambulância em uma maca do aeroporto para a Galeria (vice-versa)<sup>26</sup>.

Considero as relações de Beuys com os animais em suas obras analogas as relações entre humanos. Na sequência de imagens na página anterior (Figuras 28, 29, 30) é possível notar que o coioote selvagem em um primeiro momento sem conhecer Beuys atacou uma de suas cobertas de feltro. Contudo, ao final da experiência passou a aceitá-lo em seu convívio.

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

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

O ambiente onde as oficinas eram realizadas antes da minha chegada a instituição eram precários. Carteiras antigas, quebradas, forros rasgados e as paredes pintadas de azul e vermelho, em alusão às cores da bandeira do partido que venceu as eleições municipais do ano de 2012 (Figura 31, 32).

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

<sup>26</sup> Disponível em: <https://www.kidsofdada.com/blogs/magazine/35963521-joseph-beuys-i-like-america-and-america-likes-me> Acesso: 29 Nov. 2018.



**Figura 31, 32:** Local onde as oficinas de arte eram ministradas antes de eu começar a trabalhar no CREAS. **Fonte:** Acervo Pessoal. **Fonte:** Acervo Pessoal.

**Figura 33, 34:** Sala de jantar, adaptada como sala para oficinas artísticas em dezembro de 2016  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



expandir-se e improvisar, possibilitando oportunidades de troca de experiências”.

Levando em conta a importância do ambiente para proporcionar uma convivência harmônica, propus à equipe da instituição que adaptássemos um local no ambiente interno, sugeri a sala de jantar (que não utilizada para tal finalidade) e a ideia foi bem recebida por boa parte da equipe (Figura 33, 34), algumas pessoas se oporam por se tratar de um local de passagem entre a cozinha e as salas de atendimento.

O CREAS-SGA/RN funciona em uma casa alugada pelo município. Conta com três quartos (adaptados para o funcionamento da sala da Coordenação, sala de atendimento de Psicologia e sala de atendimento da Assistência Social), um banheiro interno e outro externo, cozinha, corredor (adaptado para Recepção), garagem, galpão no fundo, que funcionava como ateliê (Figuras 31, 32) e sala de jantar (Figuras 33,34).

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

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

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

Durante toda a minha estadia no CREAS-SGA/RN não utilizei o quadro negro, nem giz durante as aulas. O uso da escrita foi restrito ao nosso primeiro encontro, apesar de me identificar com Beuys com relação a escrita como modo pedagógico de intercambiar conhecimentos, quando fui apresentado aos meninos pela equipe CREAS e juntos em uma atividade interativa formulamos o nosso contrato de convivência (Figura 35), percebi que muitos deles não sabiam ler, alguns sabiam escrever apenas o próprio nome e outros nem isso.

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

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

Durante os primeiros meses ministrando as aulas no CREAS/SGA-RN, tive que aproveitar os materiais disponíveis no local, enquanto esperava chegar a lista de materiais solicitados a direção da instituição. O oficinairo anterior ensinava a técnica artística do desenho. Assim a instituição tinha disponíveis papéis, borrachas, lápis e algumas tintas guache.

Para montar o plano de atividades de desenho utilizei como referência o livro

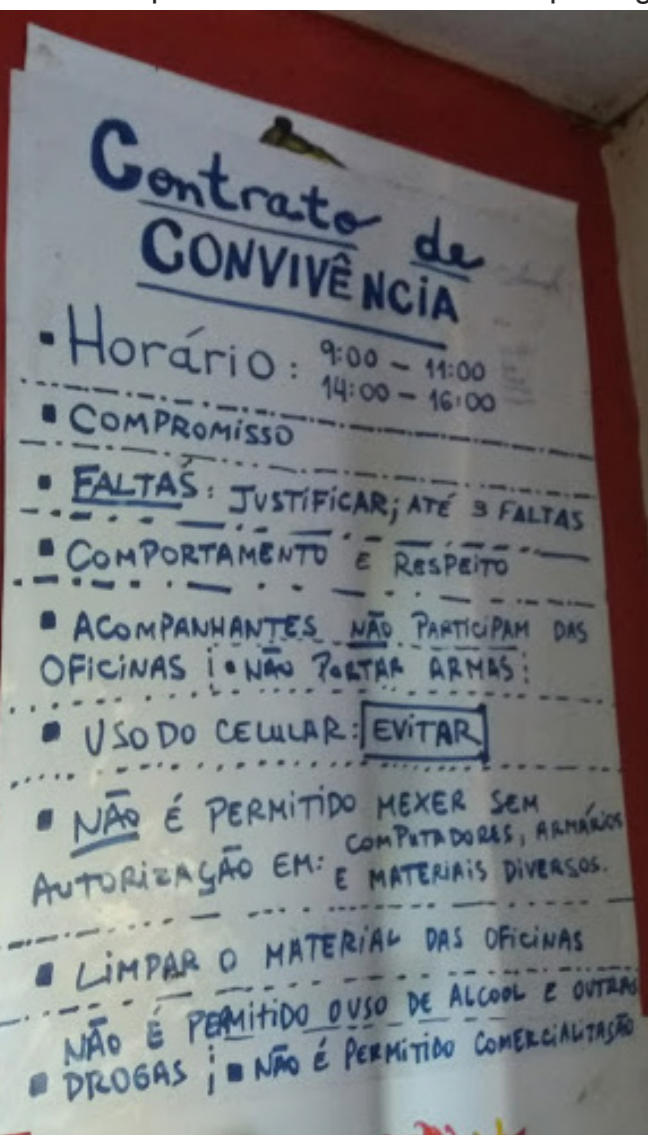


Figura 35: Contrato de convivência. Fonte: Acevo Pessoal.

“Desenhando com o lado direito do cérebro” (2005) de Betty Edwards, um clássico no ensino de desenho de observação. E as orientações recebidas durante as aulas de desenho de observação II, ministradas pela Profª Drª Verônica Lima, na Licenciatura em Artes Visuais – UFRN.

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

Desenhando com o lado direito do Cérebro, foi lançado em 1979. É um livro clássico no ensino do desenho, pois a metodologia utilizada por Betty Edwards é acessível a qualquer pessoa. O livro expõe exercícios de modo simples e os materiais necessários são baratos e fáceis de encontrar.

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

A primeira atividade foi ministrada com uma turma composta por 06 adolescentes, comecei explicando que cada lápis tem um tipo de grafite e que esse material poderia ter várias consistências, a depender da sua numeração e letra, os lápis que tínhamos disponíveis eram: hb, 2b, 4b e 6b (figura 36).

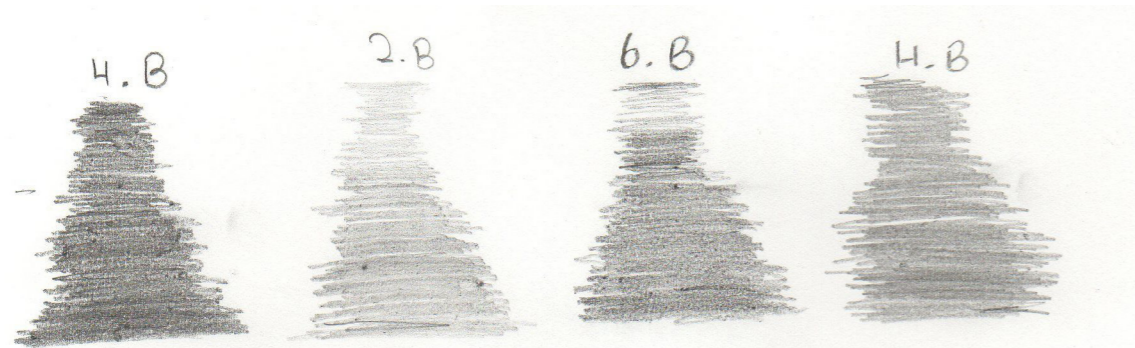


Figura 36: Primeira aula – a diferença entre os lápis. Fonte: Acervo pessoal.

O lápis hb é mais claro e menos poroso, o 2b um pouco mais escuro que o hb porém ainda muito claro. Enquanto o 6b seria mais mais escuro que os anteriores e mais poroso, enquanto o 4b um pouco menos poroso e mais claro que o 6b, entretando sua diferença é sutil.

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

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

Edwards recomenda que a pessoa observe e desenha cada linha que enxergar em sua mão por um período de trinta minutos. No CREAS/SGA-RN tive que adaptar isso para 10 minutos, entretanto em menos de dois minutos os meninos diziam que terminaram de desenhar todas as linhas e concluíram o exercício. Eu me dirigia a cada menino e mostrava mais linhas em suas mãos e o que eles poderiam observar. Apesar de reforçar o exercício várias vezes, não motivou a atenção por mais de 10 minutos (Figura 37).



Figura 37: Primeira aula – Exercício “desenho de meros contornos” ou “desenho cego”  
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 38, 39: Primeira aula – Pintura livre com tinta guache. Fonte: Acervo pessoal.

Ao final da aula, sugeri aos adolescentes que pintassem algo que remetesse a algo bom ou que fizesse parte de suas memórias com tintas guache disponíveis (Figura 38 e 39). O nosso primeiro encontro foi planejado para conhecer suas possíveis habilidades artísticas, temáticas de seus interesses para suas artes e socializar.

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

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

Era recomendado pela profissional em psicologia desde a interpretação<sup>27</sup> que eles não mencionassem para os outros meninos durante as oficinas o motivo que os levaram as medidas socioeducativas, para não estigmatizá-los com a contravenção cometida em outros ambientes. Entretanto, a causa da reclusão ou como foram autu-

<sup>27</sup> Termo usado pelas assistentes sociais e psicólogas do CREAS para se referir a uma reunião com os adolescentes e seus pais antes de iniciar as medidas socioeducativas.

ados, eram assuntos recorrentes. Acredito que eles estavam tentando se expressar de modo intimidador, com o intuito de construir uma reputação entre os pares ou me intimidar.

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

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

Para os encontros seguintes, decidi valorizar mais esses momentos banais como um campo de aprendizagem coletiva, pois, “a prática artística é sempre a relação com o outro, ao mesmo tempo em que constitui uma uma relação com o mundo” (BOURRIAUD, 2009, p.119).

A obra *La Cena* (2000 [o jantar - Figuras 40, 41, 42, 43]), do artista natural da Guatemala, Aníbal López (1964 - 2014), na 33<sup>o</sup> Bienal de São Paulo é uma obra que pode exemplificar as relações entre o ato de se alimentar com a *Estética Relacional* de Bourriaud:

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

Aníbal López também assinava como A-1 53167, que eram os números de sua documentação de registro. Em suas obras o artista reflete sobre situações cotidianas referentes as diferenças sociais e crítica o sistema. A obra *La Cena*, o artista classifica como documentação de *performance*, mas para o morador de rua que foi convidado por ele para aquele jantar ele não estava performando, estava apenas matando sua



**Figuras 40, 41, 42,43:** Sequência fotográfica da documentação de *performance*.  
**Fonte:** 33º Bienal de São Paulo.

fome em uma oportunidade que surgiu para tal. Essas nuances classificatórias da arte sempre me fazem questionar: Quando é arte?

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

Diferentemente de López, os momentos de alimentação com os adolescentes, não foram fotografados, pois os participantes se sentiam intimidados e eu respeitei a privacidade desses momentos.

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

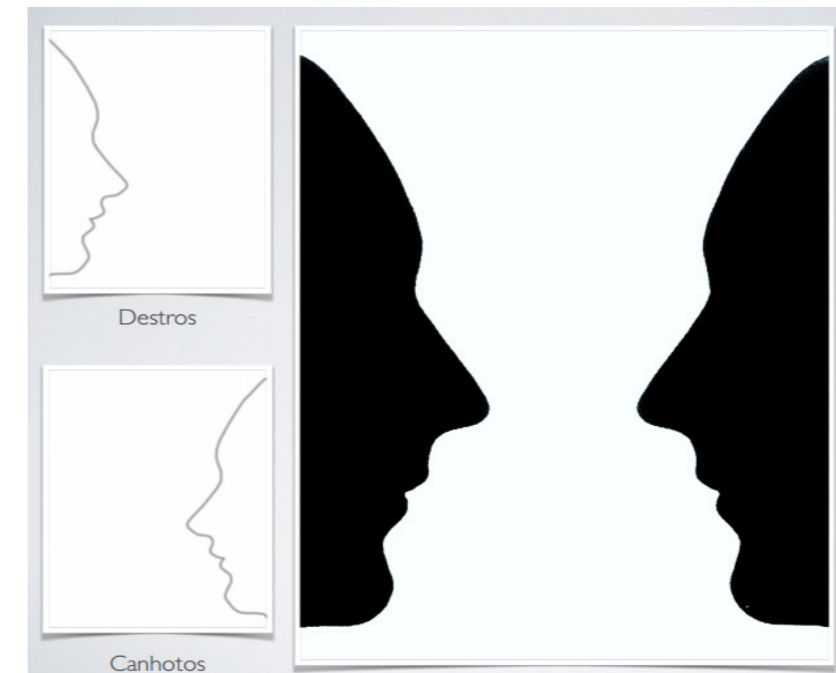
Para desenhar é preciso praticar. Ao aplicar os exercícios notei que muitos adolescentes estavam no CREAS-SGA/RN com a intenção apenas de cumprir o horário. Afinal, eles estavam ali devido a uma ordem judicial e não em um curso que se inscreveram por vontade própria.

O primeiro exercício da segunda aula: “vaso-rostro” (Figura 44). Consiste em desenho delinear o contorno de uma imagem que pode ser vista como um vaso ou dois

rostos dependendo de seu ponto de vista. O intuito é exercitar a atenção dos participantes e sua coordenação motora que deveriam tentar copiar a imagem e manter os traços simétricos. Os destros deveriam começar pelo lado direito e os canhotos pelo lado esquerdo e tentar fazer a imagem sem tirar o lápis da folha do início ao fim do desenho.

Entretanto os adolescentes não demonstraram interesse. Se recusaram a fazer o exercício e mantinham conversas paralelas ao mesmo tempo que não faziam uso correto dos materiais. Esse comportamento me causou a sensação de frustração e fiquei reflexivo sobre a minha prática.

Notei que eles não queriam desenhar, porque achavam inútil para suas vidas e como não eram avaliados pelo sistema de notas, que cobra uma contrapartida da atividade, os mesmos entendiam que estavam em um momento recreativo. A partir da



**Figura 44:** Segunda aula - Exercício Vaso-Rosto. **Fonte:** Wagner Lima<sup>28</sup>

<sup>28</sup> Disponível em: <http://wagnerlima.me/SMD/wp-content/uploads/2013/10/rostos-vaso.jpg> Acesso em: 04 Dez. 2018

segunda atividade um dos meninos se recusou a desenhar e ficou todo o tempo no celular, instigando a indisciplina nos outros. Desestimulado, diante da resposta dos participantes aos encontros e as técnicas de desenho, sugeri uma aula de campo.

Aproveitei a ocasião, pois entre os meses de setembro e outubro de 2015, participei de uma mostra coletiva no Aeroporto de São Gonçalo do Amarante – RN (Figura 45), que fica a 7,7km do CREAS/SGA-RN, reservamos com uma semana de antecedência um carro na Secretaria Municipal do Trabalho, Assistência Social e Cidadania – SEMTASC para levar os participantes da oficina de artes do CREAS/SGA-RN.

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

Foi a primeira vez que alguns participantes entraram em um aeroporto. Outros apesar de morar muito próximos, nunca havia entrado. Durante a visita que ocorreu em 10 de setembro de 2015, pude perceber os olhares dos seguranças para nosso grupo e pude compreender que eles preferiam não ir sozinhos, pois eram olhares de julgamento como se estivessemos fazendo algo errado. Os olhares eram persistentes,



Figura 45: Exposição no Aeroporto de São Gonçalo do Amarante  
Fonte: Rafaela Fagundes

tes, senti empatia e compartilhei da sensação de não-pertencimento aquele lugar. Contudo, pude mostrar um pouco da minha produção artística aos adolescentes.

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

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

No encontro seguinte propus o exercício do retrato de Stranvinsky de Pablo Picasso c.1920 (Figura 46, 47), invertido ou “de cabeça para baixo”. Este é um dos exercícios mais conhecidos do livro de Betty Edwards, *desenhando com o lado*

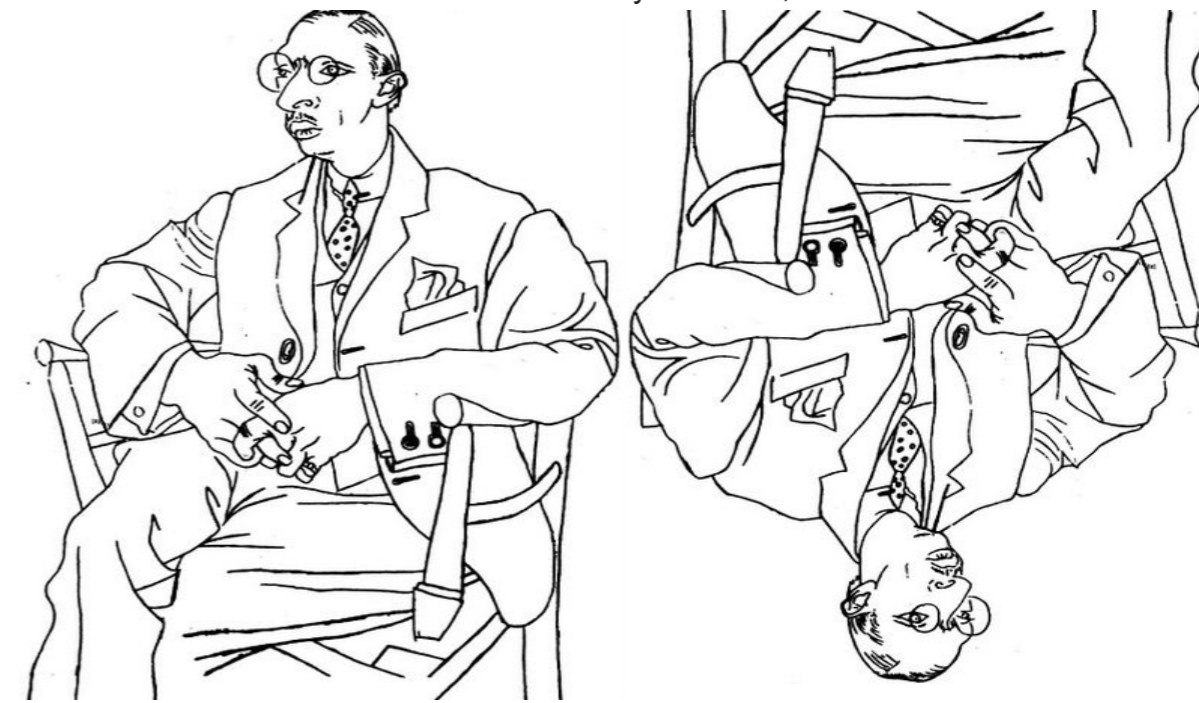


Figura 46, 47: Retrato de Stranvinsky por Picasso c. 1920 / Retrato invertido. Fonte: Pinterest<sup>29</sup>

<sup>29</sup>Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/419960733981072395/?lp=true>> Acesso em: 05 Jan. 2018.



*direito do cérebro* (2005).

Ao desenhar de cabeça para baixo, o cérebro que atribui símbolos para os elementos naturalmente, tem dificuldades na atribuição simbólica. Ao desistir de fazer o reconhecimento, o indivíduo passa a desenhar exatamente o que vê (EDWARDS, 2005).

Os adolescentes tiveram dificuldade em aceitar o exercício e desenhar com a imagem invertida, fiquei atento e enfatizei que eles deveriam ao menos tentar fazer, pois se tratava de um desafio, assim como muitos outros que eles enfrentam diariamente. Após muita conversa o exercício foi desenvolvido com afinco (Figura 48).



**Figura 48:** Exercício invertido do desenho de Stravinsky de Picasso feito pelos meninos do CREAS/SGA. **Fonte:** Acervo Pessoal.

Foi escolhida uma fotografia de um menino negro (Figura 49), para o segundo exercício com a imagem invertida. A mesma era utilizada nos exercícios das aulas de desenho de observação II, com a Profª Verônica Lima /UFRN.



**Figura 49:** Exercício invertido produzido pelos adolescentes do CREAS/SGA com fotografia de menino negro, que era usado como referência nas aulas de desenho de observação II, com a Profª Verônica Lima/ UFRN, **Fonte:** Acervo Pessoal.

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

desestimulados e não queriam refazer o exercício, a fim de desenvolver e aprimorar a técnica.

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

### 2.3.1 A gente não quer só comida

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

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

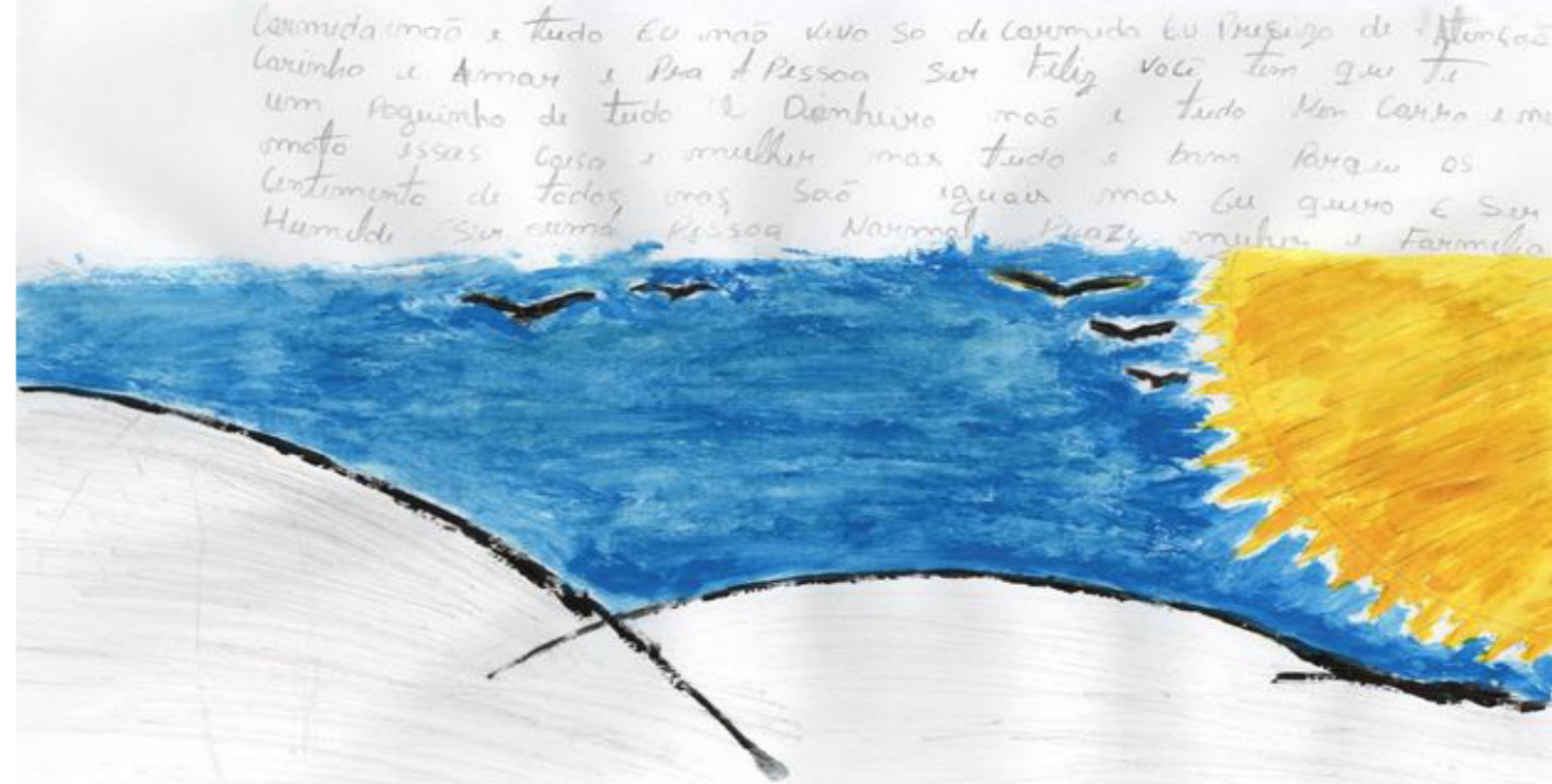
Após ouvirem a música, a psicóloga estimulou a reflexão sobre a letra, ela lia trecho por trecho e perguntava o que os adolescentes entendiam e explicava didaticamente as metáforas da música. Os adolescentes se identificaram ao entender a canção que em grande parte, poderia ser associada a situações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

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

Em uma das atividades quem se destacou foi do adolescente “S” (Figura 50), diferente dos outros, além de desenhar ele escreveu um pequeno texto expondo suas necessidades.

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

“S” aos 17 anos havia desistido de estudar no sétimo ano, durante as aulas de



Comida não é tudo. Eu não vivo só de comida. Eu preciso de atenção, carinho e amor. E para a pessoa ser feliz, você tem que ter um pouquinho de tudo. E dinheiro não é tudo, nem carro, nem moto, essas coisas. E mulher. Mas tudo é bom porque os sentimento de nós são iguais, mas eu quero é ser humilde, ser uma pessoa normal, prazer, mulher e família. (MENINO “S”, 2015. Texto transcrito a partir da Figura 50 [editado, grifado e revisado pelo autor])

**Figura 50:** O adolescente “S”, fez um desenho e escreveu sobre suas necessidades  
**Fonte:** Acervo Pessoal.

desenho ao ver alguma psicóloga ou assistente social por perto falava sobre sua vontade de voltar aos estudos. Sempre se mostrava prestativo quando sabia que estava sendo observado.

Em uma das atividades a “sala de jantar”, onde funcionavam as oficinas de artes estava em manutenção e precisamos ter nossa aula no galpão dos fundos do CREAS/SGA-RN. Neste dia, todos os meninos terminaram sua pintura antes e o adolescente “S” continuou pintando por mais um tempo. Ao terminar pedi sua ajuda para

levar os materiais para a sala da oficina de artes e o mesmo disse: “Se vira!” (deu as costas e seguiu para a cozinha). Pouco depois eu cheguei sobrecarregado de materiais e a psicóloga disse: “Precisa de ajuda, Leandro?”. Prontamente, o adolescente “S” interrompe e disse: “eu teria ajudado, você devia ter me chamado”. Até esse momento, eu não havia sentido medo desses adolescentes, mas ao ver a frieza em seus olhos, passei a observar mais atentamente as atitudes dele.

O adolescente “S” cumpria todas as atividades e raramente se envolvia na indisciplina dos demais. Nas aulas seguintes a atividade com a música dos Titãs, chegaram os materiais para pintura e ele começou a se destacar nas atividades de pintura (Figura 51).



**Figura 51:** Pinturas de “S” com molduras confeccionadas pelo jovem na Oficina de Mosaico na Formação de sua turma em Dez. 2015. **Fonte:** Acervo Pessoal.

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

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

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

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

Devido sua grande dificuldade em desenhar, ensinei um modo mais simples para obter bons resultados, assim, fazer decalque. Esta é uma técnica de transferência que aprendi na infância de passar um lápis grafite no verso da folha e em seguida cobrir o desenho transferindo o grafite do lápis para outra folha. Eles usavam papel canson para fazer suas pinturas.

A temática das pinturas era livre. Antes de iniciarmos a atividade do dia, chamava cada um dos adolescentes na sala de impressão, para imprimir uma imagem com qual eles sentissem identificação. Dessa maneira eles conseguiram desenhar gueixas, anjos e índias. Percebi que eles tinham um grande interesse em pintar mulheres de diversas culturas e imagens religiosas. O São Jorge era um personagem recorrente entre os meninos. Geralmente as imagens que eles pediam para imprimir eram desenhos feitos para tatuagens, mas eles também gostavam de pintar animais e carros (Figura 52).



**Figura 52:** Obras expostas durante a formatura anual dos meninos CREAS. **Fonte:** Acervo Pessoal.

Os encontros artísticos em 2015, terminaram com a solenidade de formatura do CREAS-SGA/RN, realizada na Câmara Municipal de SGA/RN. É uma celebração simbólica que visa estimulá-los a retornar aos estudos. Todos os adolescentes que participaram das oficinas no ano vigente foram convidados com suas respectivas famílias. Estavam também presentes na cerimônia, o prefeito e a secretária da assistência social (Figura 53).

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

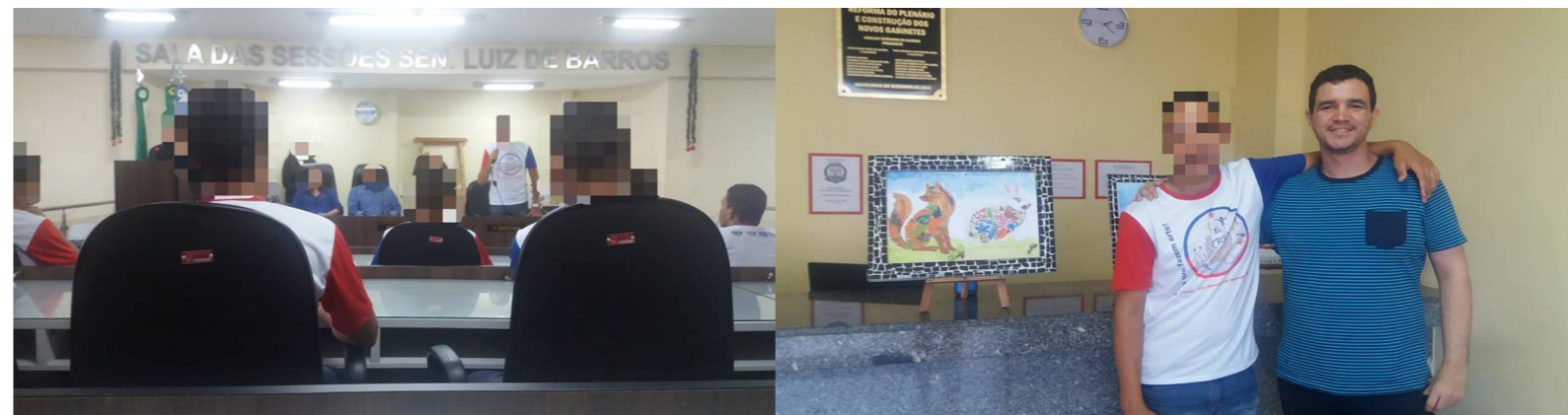
Sua ideia de “escultura social”, que consistia em longas discussões com grandes grupos de pessoas em contextos variados, era basicamente um meio de ampliar a definição de arte, fazendo-a extrapolar a característica de atividade especializada. Realizada por artistas, a “escultura social” mobilizaria,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

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

O valor de troca de uma escultura social trabalhada sob a ótica da estética relacional é mais que monetário, pois “suas obras lidam com modos de intercâmbio social, a interação com o espectador dentro da experiência estética proposta, os processos de comunicação enquanto instrumentos concretos para interligar pessoas e grupos” (BOURRIAUD, 2009, p. 60).

Neste dia entendi o sentido e o valor das relações e porque são consideradas arte por Bourriaud (2009, p.59): “a arte representa uma atividade de troca que não pode ser regulada por nenhuma moeda”. O adolescente L.H.M.B. que em sua memória dediquei essa dissertação, se formou no CREAS em dezembro de 2015, ele estava tão feliz, pois nunca tinha se formado antes e pediu para tirarmos uma fotografia ao lado de sua pintura para registrar o momento (Figura 54).

**Figura 53, 54:** Formatura dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativa. O rosto dos adolescentes foram editados para preservação da imagem. **Fonte:** Acervo Pessoal.



### 3. Além das paredes pintadas: (In)visibilidades

Se eu pudesse eu dava um toque em  
meu destino

Não seria um peregrino nesse imenso  
mundo cão

E nem o bom menino que vendeu limão  
E trabalhou na feira pra comprar seu pão

E nem o bom menino que vendeu limão  
E trabalhou na feira pra comprar seu pão  
Não aprendia as maldades que essa vida  
tem

Mataria a minha fome sem ter que roubar  
ninguém

Juro que eu não conhecia a famosa Fu-  
nabem

Onde foi a minha morada desde os tem-  
pos de neném

É ruim acordar de madrugada pra vender  
bala no trem

Se eu pudesse eu tocava em meu destino  
Hoje eu seria alguém

É ruim acordar de madrugada pra vender  
bala no trem

Se eu pudesse eu tocava em meu destino  
Hoje eu seria alguém

Seria eu um intelectual  
Mas como não tive chance de ter estuda

Mataria a minha fome sem ter que roubar  
ninguém

Juro que eu não conhecia a famosa Fu-  
nabem

Onde foi a minha morada desde os tem-  
pos de neném

É ruim acordar de madrugada pra vender  
bala no trem

Seria eu um intelectual  
Mas como não tive chance de ter estuda-  
do em colégio legal

Muitos me chamam pivete  
Mas poucos me deram um apoio moral

Se eu pudesse eu não seria um problema  
social

Não aprendia as maldades que essa vida  
tem

Mataria a minha fome sem ter que roubar  
ninguém

Juro que eu não conhecia a famosa fu-  
nabem

Onde foi a minha morada desde os tem-  
pos de neném

É ruim acordar de madrugada pra vender  
bala no trem

Se eu pudesse eu tocava em meu destino  
Hoje eu seria alguém

(Problema Social- Seu Jorge)



Figura 55: Grito, monotypia s/ papel; 2007, da série de monotypias UNICOS.

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

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

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

Ao tentar contactar os adolescentes para entrevistas, descobri que alguns mudaram de endereço e telefone. Outros não quiseram participar das entrevistas. Após o tempo determinado judicialmente para o cumprimento de medidas socioeducativas, eles naturalmente se distanciam do CREAS, com algumas exceções esporadicamente visitam a equipe.

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

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

Após aprovação unânime pela equipe responsável, passamos a desenvolver

**Figura 56,57,58,59** (cima para baixo): Sequência das aulas de Pintura com o adolescente Pensador. Releitura de pintura do barco do livro *Passo a passo da pintura* (s.d.), Lika Weiler.



não apenas atividades de desenho e pintura, passamos a oferecer aulas de escultura, colagem e desenho de moda<sup>30</sup>. Sobre o ensino não-formal e as relações de ensino-aprendizagem, Simson et al. afirmam:

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

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

Ensinei esculturas e modelagem ao adolescente que aqui será denominado Pensador em homenagem a escultura de 1904 de Auguste Rodin (1840 - 1917). Mas antes de descobrir as afinidades artísticas do adolescente com esculturas, tivemos uma breve experiência com desenhos e pinturas

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

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

<sup>30</sup> GARCIA, Leandro Alves; MIRANDA, Atena Pontes de. MODA E INSERÇÃO SOCIAL: EXPERIÊNCIAS A/R/TOGRÁFICAS COM UMA ADOLESCENTE EM CONFLITOS COM A LEI.. In: Arte e diversidade: Anais do 2º Congresso Intersaberes em Arte, Museus e Inclusão/ 7ª Bienal Internacional de Arte Postal/ 10º Encontro Paraibano de Arteterapia. Anais...João Pessoa(PB) UFPB, 2018. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/IICIAMI/126654-MODA-E-INSERCAO-SOCIAL--EXPERIENCIAS-ARTOGRAFICAS-COM-UMA-ADOLESCENTE-EM-CONFLITOS-COM-A-LEI>>. Acesso em: 02/01/2019

O exercício do Barco (Figura 56, 57, 58, 59) é uma composição simples, pois possui poucos elementos e isso facilita a compreensão sobre a sequência de pintura dos elementos. Era um dos meus exercícios favoritos quando tinha a idade do Pensador. O exercício não demanda de muitos conhecimentos artísticos para ser executado. Pedi ao adolescente para pintar do fundo para o objeto principal.

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

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

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

A primeira escultura desenvolvida pelo adolescente foi uma releitura de *Maman* [1999 (Figura 60)], de Louise Bourgeois (1911-2010). A obra de Bourgeois feita em bronze, tem dimensões de 9.271 x 8.915 x 10.236 m, viajou por vários países até ser leiloada por 28.165 milhões de dólares. Ao site francês RTS a artista diz que obra faz alusão a uma “ode à mãe” e completa: “Como as aranhas, minha mãe era muito inteligente, as aranhas são uma presença amigável que come mosquitos”<sup>31</sup>

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

<sup>31</sup> Notícia sobre leilão da obra *Maman*. Disponível em: <https://www.rts.ch/info/culture/7244761--spider-de-louise-bourgeois-a-ete-vendue-28-165-millions-aux-encheres.html> [tradução livre do autor] Acesso em: 20 Dez. 2018



Figura 60: Escultura/instalação Maman (1999), Louise Bourgeois. Fonte: RTS

Enquanto conversávamos, Pensador modelou os tentáculos com arame e fez a parte central do corpo da aranha com argila (Figura 61,62).

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

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

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

Figura 61, 62: Processo criativo da releitura de aranha gigante “maman” (1999) de Louise Bourgeois sendo produzida pelo adolescente Pensador com arames e argila.



Em sua segunda escultura (Figura 63) feita com estrutura de arames coberta por argila, a referência utilizada foi uma das últimas pinturas de Vincent Van Gogh (1853-1890), *Amendoeira em Flor* (1890), obra que concomitantemente eu estava pintando uma releitura (Figura 64), nos levando a refletir sobre a condição humana em contemplação da natureza.

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

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

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



**Figura 63:** Escultura árvore com estrutura de arames e argila. Releitura 3d da pintura *Amendoeira em Flor* (1890) de Van Gogh feita pelo adolescente Pensador.



**Figura 64:** Processo criativo da pintura: amendoeira de Van Gogh no inverno; 2016.  
**Fonte:** Acervo do autor



### 3.1 Ao encontro da luz: um adolescente de codinome Girassol

Em meados de março de 2016, fui apresentado a um novo participante de minhas oficinas o adolescente que aqui será denominado Girassol em homenagem a flor que sempre se inclina a procura da luz, sendo esta uma bela metáfora para o viver. Além disso, foi uma flor inspiradora para o artista Van Gogh (1853 - 1890), que o adolescente aprendeu a admirar em seus dias de vivências nas medidas socioeducativas. Girassol, ao me conhecer em sua interpretação disse que desenhava e gostaria de aprender a pintar.

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

Em seguida pedi para ele escolher uma imagem do livro e tentar reproduzir. Sua escolha foi *A noite estrelada* (1889), em sua releitura (Figura 65, 66) com guache e nanquim, foi possível notar a facilidade de Girassol com a combinação de cores.

Não interfeiri durante a primeira aula, pois, queria observar seu processo criati-

**Figura 65, 66:** Releitura *A noite estrelada* (1889), Van Gogh pelo adolescente Girassol.



vo. Ao copiar uma imagem existente, o adolescente desenvolve sua percepção para detalhes presentes na obra original, como a escolha de cores e o movimento das pinceladas que são características marcantes nas obras de Van Gogh.

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

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

Antes de Girassol pintar, eu o ensinei termos técnicos e por meio do disco cromático as relações entre cores primárias, secundárias e terciárias. Enfatizando como compreender a teoria das cores, poderia auxiliá-lo em suas pinturas.

Sua segunda pintura foi um dragão (Figuras 67), a imagem estava no banco de imagens do CREAS, é um desenho em preto e branco que foi anteriormente pintado com tinta acrílica pelo adolescente "S" (Figura 68).

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

O desafio de Girassol, que não conhecia o trabalho de "S", foi utilizar o disco

**Figura 67,68:** Pintura em aquarela e nanquim com referências aleatórias da internet por Girassol (esquerda), e pelo adolescente "S" com tinta acrílica e moldura de mosaico. (direita)



cromático para determinar a paleta de cores, enfatizando o contraste entre imagem e fundo. As principais cores escolhidas foram azul para o fundo e laranja para a imagem principal. A partir disso, sua imaginação ficou responsável por determinar que o dragão teria misturas em tons alaranjados, vermelhos, amarelos e contorno preto. A finalização da pintura foi feita com nanquim preto e caneta em gel branca.

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

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

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

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

fossem individualizados.

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

No terceiro encontro artístico, o adolescente pintou a Gueixa com uma imagem escolhida previamente (Figura 69,70, 71). Neste dia o desafiei a fazer uso de cores quentes para ver se ele lembrava do que já havia sido ensinado. Girassol lembrou que poderia misturar diferentes materiais em uma mesma pintura, pois, inicialmente ele acreditava que via de regra deveria do início ao fim pintar com o mesmo material. Ao quebrar esse paradigma, Girassol passou naturalmente a fazer pinturas em técnicas



Figura 69, 70, 71: Pintura em aquarela e nanquim com referências aleatórias da internet por Girassol.

ca mista. Então, levei um secador de cabelos para auxiliar na secagem mais rápida de suas pinturas e papel profissional para aquarela com 300g. Com isso, Girassol conseguiu trabalhar com maior rapidez, mais riqueza em detalhes e maior número de sobreposição de camadas.

Enquanto, pintava o adolescente pediu para colocar músicas, me falou sobre

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

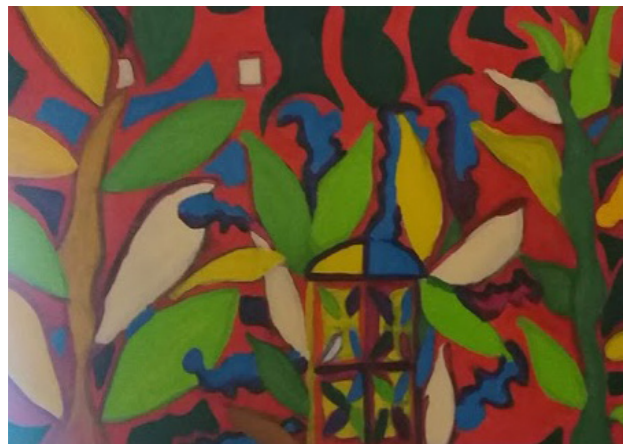
A educação não-formal considera e reaviva a cultura dos indivíduos nela envolvidos, incluindo educadores e educandos, de modo que a bagagem cultural de cada um seja respeitada e esteja presente no decorrer de todos os trabalhos, a fim não somente valorizar a realidade de cada um, mas indo além, levando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

O compartilhamento de músicas passou a ser um assunto durante as aulas. Ao longo de nossas conversas, fui percebendo que Girassol se empenhava em rascunhar e procurar referências para suas próximas pinturas. Por isso, lhe dei um caderninho A5 com folhas de papel sulfite para anotar suas ideias e observações diárias.

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

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

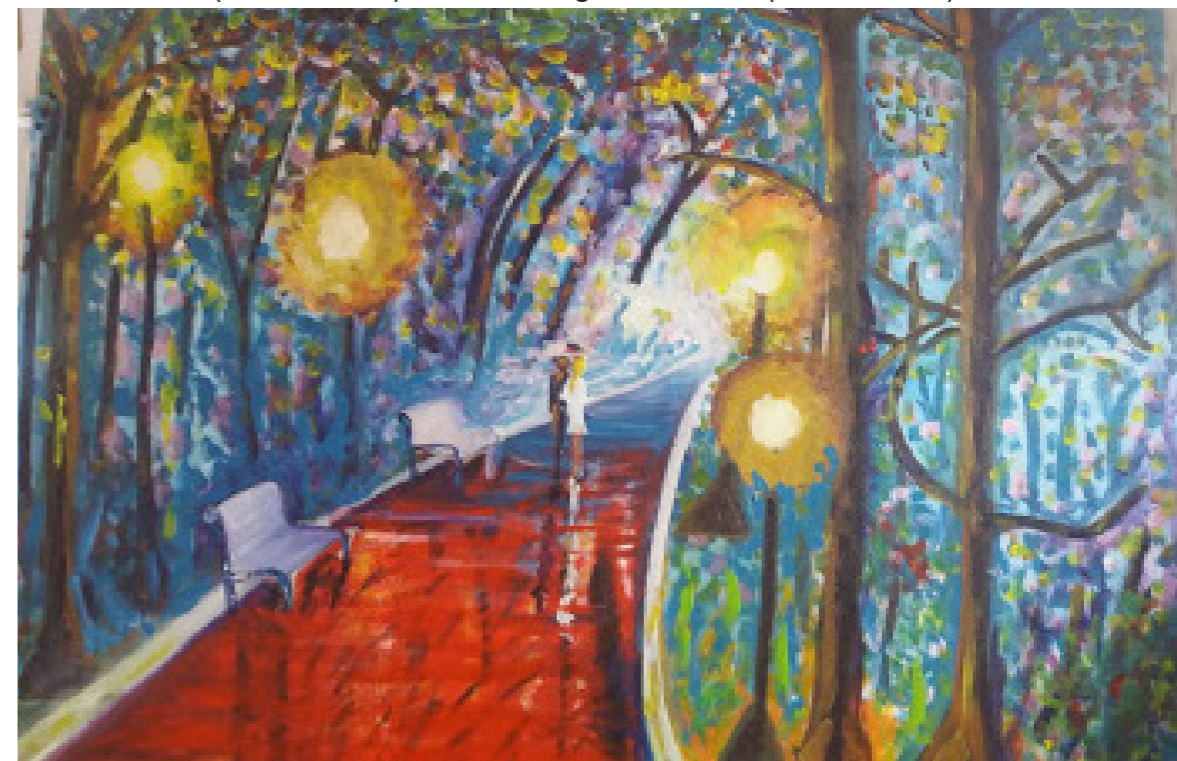
Girassol era um adolescente com base familiar, como agradecimento ao apoio



**Figura 72:** Pintura em tinta acrílica s/ tela, com referências aleatórias da internet por Girassol.

que recebia de sua família, desejou presentear sua mãe e a namorada com pinturas. A pintura que fez para a namorada em tamanho 30cm x 40 cm, parecia uma planta com folhas em um fundo vermelho (Figura 72), para concretização foram necessários dois encontros.

A pintura (Figura 73) é uma releitura de pinturas de praças com pinceladas impressionistas encontradas na internet, com tamanho 80cm x 60cm, o adolescente demorou 4 encontros para concluir sua pintura, que foi produzida com intuito de presentear sua mãe. A partir de suas referências, foi possível apresentá-lo ao impressionismo, movimento artístico francês do final do século XIX e seus principais artistas: Claude Monet (1840 - 1926) e Pierre-Auguste Renoir (1841 - 1919).



**Figura 73:** Pintura em tinta acrílica s/ tela, com referências aleatórias da internet por Girassol.

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

Sua última pintura antes de concluir o seu tempo de cumprimento nas medidas socioeducativas, foi um leão albino (Figura 74). A imagem de referência foi um antigo cartão postal que eu havia recebido de uma amiga na adolescência. Girassol, terminou a pintura em cinco aulas. Sua principal dificuldade foi em dar forma aos pelos do leão, porque a tinta acrílica seca rapidamente, para retardar o processo de secagem utilizamos médium acrílico. É um composto oleoso que deve ser misturado a tinta antes de pintar.



**Figura 74:** Leão albino, pintura em acrílico com referência de cartão postal pelo adolescente Girassol.



**Figura 75:** Pintura acrílica sobre tela de Dona Militana, Fernando Gurgel, 2016.

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

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

Depois fomos a Galeria Conviv'art que estava com a exposição Devotos de Fernando Gurgel. Entre as pinturas de personagens da história potiguar, um quadro chamou a atenção de Girassol, o quadro de Dona Militana<sup>32</sup> (Figura 75).

<sup>32</sup> Militana Salustino do Nascimento (1925 - 2010), são gonçalense, cantora e compositora de músicas folclóricas, considerada uma das maiores romancistas do Brasil.



Figura 76, 77, 78: Aula de campo na Galeria Conviv'art, exposição Devotos de Fernando Gurgel.

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

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

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

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



Figura 79: Irmãos; monotípia s/ papel da série UNICOS; 2007. Fonte: Acervo do autor

Considerações entre o  
silêncio e as palavras

(4'33" - John Cage)

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

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

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

O principal objetivo por mim proposto foi analisar os resultados da intervenção no ensino não-formal de artes visuais no âmbito do CREAS-SGA/RN. Foi alcançado ao longo do tempo de cumprimento das disciplinas do mestrado. As fotografias, anotações e documentações necessárias foram coletadas antes de meu ingresso no PPGAV UFPB. Entretanto, a seleção e reflexão sobre o material foram esmiuçados concomitantemente as leituras do referencial teórico.

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

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

<sup>33</sup> Tradução livre do autor: “Everything we do is music” CAGE, John. Disponível em: <https://www.goodreads.com/quotes/302621-everything-we-do-is-music-classical-composer-from-4-33> Acesso: 29 Dez. 2018.

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

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

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

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

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

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

A hipótese que o ensino não-formal em artes visuais pode proporcionar subsídios para a sensibilização de adolescentes em conflito com a lei no CREAS/SGA-RN é afirmativa e evidenciada durante a realização das atividades propostas. Hoje posso afirmar que o ensino não-formal de artes visuais é apenas um caminho entre tantos outros que possibilita a sensibilização de pessoas. Esse não sendo possível sem o

reforço de políticas públicas que proporcionem perspectivas de bem estar social para o adolescente e suas famílias. Pois, se tratando das duras realidades vivenciadas pelos adolescentes em conflito com a lei, vejo que a comunidade em que vivem, as amizades e o contexto familiar são fatores determinantes para que a sensibilização desses adolescentes se torne efetiva.

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

A relevância dessa dissertação no âmbito acadêmico, pode ser baseada no fato que existem poucas pesquisas que analisam os Centros de Referência Especializados de Assistência Social espalhados pelo Brasil. Além disso, este é o primeira dissertação na linha de pesquisa de Ensino de Artes Visuais no Brasil que estuda adolescentes em conflito com a lei no cumprimento de medidas socioeducativas no contexto de liberdade assistida, de acordo com dados do IBICT, acessado em 02 de janeiro de 2019.

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

Levando em consideração esses aspectos e que os adolescentes na formatura das medidas socioeducativas registram suas mãos em um grande mosaico como ritual de finalização de um ciclo (Figura 80), deixo registrado que o silêncio entre as palavras, durante o processo de leitura, pesquisa e escrita; foram essenciais para me

perceber como artista, pesquisador e professor. Aproximando-me de entendimentos que cercam o fazer artístico e educacional. Aprendi e ensinei simultaneamente, essa vivência marcou minha história biográfica e espero humildemente que também tenha marcado a vida dos adolescentes que durante os encontros artísticos de algum modo tenham se sensibilizado.



**Figura 80:** Quadro de mãos dos adolescentes que foram sensibilizados nas medidas socioeducativas do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - SGA/RN.



## REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

FERNÁNDEZ, Tatiana. **Paisagens híbridas**. In: DIAS, B.; IRWIN, R. (Orgs.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 207 - 220.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

KAPROW, Allan. **Assemblages, enviroments and happenings**. Disponível em: [http://web.mit.edu/jscheib/Public/performancemedia/kaprow\\_assemblages.pdf](http://web.mit.edu/jscheib/Public/performancemedia/kaprow_assemblages.pdf). Acesso em: 06 Nov. 2017.

KAPROW, Allan. **Sucessos e fracassos quando a arte muda**. Trad. Inês de Araújo.

Disponível em: [http://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae18\\_allan\\_kaprow.pdf](http://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae18_allan_kaprow.pdf). Acesso em: 14 Nov. 2017.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

VICINI, Magda S. **Dimensões comunicacionais no conceito de Escultura Social na arte de Joseph Beuys**. In: **Revista FAMECOS** - mídia, cultura e tecnologia. Vol. 21, No.2, p.459 - 483, maio/ago. 2014.

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

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

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

