

## **A INTERTEXTUALIDADE EM EXPOSIÇÕES PEDAGÓGICAS COMO ALTERNATIVA PARA O ENSINO DE ARTE**

Sandra Regina Ramalho e Oliveira / Universidade do Estado de Santa Catarina

### **RESUMO**

“Natureza-Viva” e “Quem sou Eu?” foram duas mostras autodenominadas pedagógicas, pois a intenção pretendida, por meio de ambas, era a de provocar interações entre o público infantil e jovem, e elementos da arte contemporânea, entre outros objetivos específicos. Mesmo podendo parecer apenas lúdicas, elas tinham, por trás de si, um caráter educacional, e outro, semiótico. Completa essa trilogia a mostra levada a efeito em 2015, no Museu da Escola Catarinense/MESC, Florianópolis, “Mil palavras: um museu imaginário”. O que há em comum entre elas? É possível esboçar uma proposta para o ensino da arte a partir daí?

### **PALAVRAS-CHAVE**

ensino de arte; intertextualidade; mostras educativas como espaços pedagógicos; curadoria educativa; ação educativa em espaços culturais.

### **ABSTRACT**

“Natureza-Viva” (*Living Nature*) and “Quem sou Eu?” (*Who am I?*) were two shows, auto denominated pedagogical, for the intended purpose, by both, was to cause interactions between the young public and children, and elements of contemporary art, among other specific objectives. Even they may seem just entertaining; they had an educational character, and another, a semiotic one. Complete this trilogy the show carried out in 2015 at the Museum of the School of Santa Catarina / MESC, Florianópolis, “Mil palavras: um museu imaginário” (*A Thousand Words: an imaginary museum*). What is in common between them? Is it possible to outline a proposal for art education from these events?

### **KEYWORDS**

art education; intertextuality; educational shows as pedagogical spaces; educational curator; educational action on cultural spaces.

## **Um trabalho expositivo como atividade curricular**

Neste texto, aduz-se uma etapa a experiências e reflexões anteriores acerca de diversas questões que se interseccionam no ensino de arte: articulação entre teoria e prática, a formação do professor de arte incluindo o fazer artístico, pesquisa e curadoria; o espaço expositivo como espaço de ensino; articulação entre arte tradicional e arte contemporânea; aspectos da arte atual, como autoria, interatividade e efemeridade; autonomia da manifestação artística e do público; leitura de imagens, regimes de interação e de sentido. Além destes campos de ideias, profícuos e polêmicos, apresenta-se a intertextualidade como uma alternativa, como eixo para aglutinar, em torno de si, tanto as experiências, em si, quanto as reflexões e teorias, as que deram sustentação aos experimentos e as que deles podem ser extraídas.

Tal etapa, a terceira da trilogia, refere-se à mostra pedagógica acontecida em abril de 2015, no Museu da Escola Catarinense/MESC, em Florianópolis, intitulada “Mil palavras: um museu imaginário”. A exemplo das mostras anteriores, “Natureza-Viva” e “Quem sou eu?”, “Mil palavras:...” foi pensada coletivamente, só que neste caso não se tratava de um grupo de orientandos, mas de diversos alunos, pois era parte da disciplina “Ação Educativa em Espaços Culturais”, e não um trabalho extracurricular como as anteriores.

Constavam ainda do plano da disciplina leituras de textos anteriormente encaminhados por seus autores e discussão sobre as ideias neles contidas e por elas suscitadas; palestras dos autores Réjane Coutinho, Guilherme Vergara, Miriam Celeste Martins, Mônica Hoff, Luciana Chen e Maria Helena Rosa Barbosa, que fizeram conferências pessoalmente ou via *Skype*.

## **O processo de criação da terceira exposição pedagógica**

A palavra pedagogia e as demais dela derivadas costumam suscitar efeitos de sentido negativos, dado o seu atrelamento a práticas domesticadoras ou autoritários, fruto de um ensino tradicional em um período não muito distante, bem como de suas nefastas heranças. Cada mostra da trilogia recebeu a adjetivação de *pedagógica* porque foram concebidas visando, como público potencial, os estudantes. Isto porque tomou-se literalmente a palavra pedagogia, cuja etimologia aponta para o

sentido de “condução da criança”, pois em grego *paidos* significa “da criança” e *agein*, “conduzir”.

Considerando que as atividades propostas nada teriam a ver com o conceito tradicional de pedagogia, tinha-se também a tímida expectativa de poder contribuir para a revisão da dimensão pejorativa do próprio conceito. O que se queria era assumir publicamente, pelos convites, texto de parede e catálogo, o compromisso com a preparação de cidadãos para a vida – a educação – e isto também se manifesta no fato de que a primeira exposição foi levada a duas escolas, uma na capital e outra no interior do Estado; a última, realizou-se no Museu *da Escola*.

A ideia motivadora – e desafiadora – para a terceira exposição pedagógica, foi a expressão “Museu Imaginário”, título da obra literária de André Malraux, filósofo francês falecido em 1976. Ajustando o conceito de museu imaginário ao mundo em transformação em que vivia, Malraux atribuiu a ele diferentes sentidos, propondo seu título de diversos modos: como instituição impactada pela descoberta da fotografia; como precursora do hiper-realismo; simples questionadora de molduras; ou exposição de reproduções; ou ainda, museu imaginário como acervo das imagens da arte na memória de cada pessoa.

Aos alunos da disciplina, mestrandos e doutorandos, após leitura e discussão de artigos que analisam a obra fundante, foi facultado alargar ainda mais o conceito básico. Encarregar-se da concepção e organização de tudo o que pressupõe uma mostra, dos textos de parede ao coquetel, incluindo ainda roteiro para mediação, divulgação, montagem, catálogo, além da criação do que seria mostrado era a tarefa. Tratava-se de uma experiência destinada a mostrar a possibilidade de educadores conceberem e executarem todas as etapas de uma mostra artística, e não apenas a mediação, conforme entendem outros profissionais da área. Também era um modo de mostrar com atos a todos, a nós mesmos e à comunidade, que o que se prega como princípio é possível.

Havia um desafio adicional: como a disciplina desenrolar-se-ia em dois meses, haveria apenas um mês para planejar, executar e tudo o mais, e um mês para a abertura e visitação. Cada estudante foi convocado a propor um conceito para o “museu imaginário”. O próprio grupo elegeu a proposta de Rodrigo Born que, ao

conceber o eixo da mostra, também reformulou seu título: a mostra foi batizada como “Mil palavras: um museu imaginário”. O motivo é evidente: as imagens seriam construídas com palavras, que assumiriam linhas, planos, formas, figuras, num processo metalinguístico, pois as palavras expressariam o que as imagens escolhidas mostravam.

Numa espécie de contraposição à imaterialidade subliminar contida nesses conceitos, se tinha disponível, como espaço para instalar a mostra, um museu físico com uma imensa área e poucas salas ocupadas. Mas se a vida é uma escola, e se a escola é vida, se a arte imita a vida e desta aquela busque cada vez mais se aproximar, o espaço do Museu da Escola Catarinense/MESC como que se oferecia para receber um *Museu Imaginário*, embora a imaginação prescindia de espaço físico.

Partindo do conceito alargado de Malraux, a mostra foi concebida como um conjunto de trabalhos que tiveram sua origem no acervo imaginário dos participantes, os quais se tornaram autores, ao traduzir cada imagem escolhida em palavras que tomaram forma e surgiram redesenhando os contornos de obras de arte consagradas, de diferentes períodos da História. Não houve prévia definição ou distribuição do período ou movimento a ser apresentado; cada qual flanou no universo da arte de todos os tempos para fazer sua curadoria. Trata-se de acaso a presença de diferentes momentos, estilos e propostas de arte. E mesmo a exibição de duas Mona Lisas.



Joseph Beuys (1921–1986) e Adriane Cristine Kirst  
*Kommer*, cartaz de exposição e *Kommer 2015*

Cada qual, fazendo a curadoria e elegendo *sua* obra fez escolhas não por ser imagem conhecida, nem por sua suposta imanente beleza, ou por sensações de sinestésias eufóricas, mas pelo marco que impunham à trajetória da produção visual

ao longo da história da humanidade, o que quer dizer, por seu potencial reflexivo. E também, como em todo processo curatorial, por empatias, sinestésias e por interações ajustadas. Elas foram recriadas, impressas em preto com fundo branco nas dimensões originais, em papel sobre suporte, formando um sanduíche que tinha como face exposta uma película transparente de acrílico por cima de tudo. Foram escolhidas, para recriação, os seguintes trabalhos: *L.H.O.O.Q.*, retrato de Marcel Duchamp; *Understanding Deaf Culture*, tela de Nancy Rourke; *Les mariés sous de ciel de Paris*, óleo sobre tela de Marc Chagall; *Quadrado preto sobre fundo branco*, tela a óleo de Kazimir Malevich; *Os Valores Pessoais*, óleo sobre tela de René Magritte; *Prolapso de canto*, escultura de Henrique Oliveira, única proposta tridimensional escolhida, já que as demais eram bidimensionais; *Campo de trigo com corvos*, de Van Gogh; *Kommer*, de Joseph Beuys, cartaz de exposição; *Flower Thrower*, estêncil de Bensky; *Moça com brinco de pérola*, tela de Vermeer; *Cow up*, de Andy Warhol.

Como se optou por manter o título das obras nas suas traduções verbo-visuais, na língua natal ou traduzida, apenas se acrescentando o ano no qual elas foram recriadas, essas obras deram origem aos seguintes trabalhos: *L.H.O.O.Q. 2015*, de Rodrigo Montandon Born; *Understanding Deaf Culture 2015*, de Janaí de Abreu Pereira; *Les mariés sous de ciel de Paris 2015*, de Giovana Bianca Darolt Hillesheim; *Quadrado preto sobre fundo branco 2015*, de Sandra Ramalho; *Os Valores Pessoais 2015*, de Luciane Isabel Ferreira Henckemaier; *Prolapso de canto 2015*, de Luciana Finco Mendonça; *Campo de trigo com corvos 2015*, de Janaína Enck; *Kommer 2015*, de Adriane Cristine Kirst; *Flower Thrower 2015*, de Samanta Rosa; *Moça com brinco de pérola 2015*, de Danilo Clegari; *Cow up 2015*, de Rodrigo Montandon Born.

As imagens da mostra traduziam obras anteriores, descritas nos contornos principais do trabalho visual “de chegada” (CALABRESE, 2008) a título de pistas para reconhecimento da obra “de partida” (CALABRESE, idem) e instrumento deflagrador de pensamentos a respeito daquilo que ambos evocam e provocam, nas esteiras intertextuais que se entrecruzam. Cada autor programou um roteiro para trocar entre eles, de modo que todos tivessem sugestões sobre como provocar a discussão de cada trabalho, um roteiro-sugestão, nem sempre cumprido. Do mesmo modo, todos

ficaram livres para alterar a proposta de mediação, de acordo com o público e suas características, em primeiro lugar; depois, conforme a própria percepção do processo, que cada um adquiriu no decorrer da curta, mas intensiva jornada.

Importante se faz registrar que uma das estudantes da turma, Janaí de Abreu Pereira, professora de uma escola bilíngue, português/libras, além de trazer seus alunos surdos para visitar a exposição e de fazer sua mediação em linguagem libras, ainda levou em conta seu universo profissional, ao fazer a curadoria da obra que seria o seu modelo e fonte de interlocução: uma obra da artista surda Nancy Rourke, a qual, por sua vez, também tem origem em obra anterior, nada menos do que a Mona Lisa de Da Vinci. Aí se estabelece a intertextualidades direta entre os três textos visuais, Da Vinci, Rourke e Janaí, bem como com todas demais as versões de Mona Lisa existentes, de Botero a Jasper Johns.

Mas entre a *Understanding Deaf Culture* de Nancy Rourke e a *Understanding Deaf Culture 2015* de Janaí Pereira há algo mais em comum: a Mona Lisa está representada usando a linguagem dos surdos e, tendo dois braços direitos, simula o movimento deles da orelha até a boca, o que significa “surdo”, ou “deaf”, ou seja, não importando o idioma, a linguagem simbólica do gesto, universal, no caso deste sinal, associada ao título das obras, pede para que se entendam os surdos.



Nancy Rourke e Janaí Pereira  
*Understanding Deaf Culture*, pintura e *Understanding Deaf Culture 2015*

Conhecer ou reconhecer o trabalho de referência, a obra “original” não era o principal objetivo da mostra, embora não se ignorasse o potencial lúdico dessa possibilidade, em uma mediação com crianças, pois um jogo de adivinhação sempre é motivador. Mas o que se queria era explorar o máximo de sentidos que um trabalho de arte poderia suscitar, seja ele o “inspirador” ou o “inspirado”, ou seja, o

texto “de partida” ou o “de chegada”, em termos de reflexão, aprofundando a visão de mundo e a compreensão da vida.

Que pensamentos se podem extrair de cada trabalho artístico, tanto dos já conhecidos, adotados como referência, como das suas atualizações verbo-visuais, procedidas pelos alunos-artistas-professores-pesquisadores-curadores? O que oferece a consciência da existência de um fenômeno de linguagem denominado intertextualidade? Uma exposição dita pedagógica pode estimular processos análogos para as experiências educacionais em arte? De que modo tal processo, bem como as obras e os trabalhos delas decorrentes, podem contribuir para enriquecer a vida de cada um? Isto é o que a mostra, resumidamente, pretendia oferecer para a etapa de contato com o público, conhecido como mediação, exatamente o que se queria caracterizar como uma das etapas da ação educativa, e não a única.

### **“Quem sou eu?”, a segunda exposição pedagógica**

Realizada em 2011 na Fundação Hassis, “Quem sou eu?” partiu também de um desafio: como mostrar as quebras de paradigmas da arte contemporânea para o público, principalmente ao público infantil? Uma exposição sem imagens, foi a primeira ideia: uma mostra de molduras vazias. Onde está a arte? Esta seria a questão provocadora da discussão. Entretanto, o conceito foi sendo aperfeiçoado pelo grupo, que era composto também por Karin Zapelini Orofino, Maria Helena Barbosa e Sandra Conceição Nunes, as quais se consideraram então comissão curatorial, chegando à “descoberta” do espelho. Daí então um mosaico de ideias foi sendo juntado e costurado, de Platão à mitologia, passando com vigor pelo emblemático Narciso de Caravaggio e pelas reflexões levadas a efeito por Eric Landowski (2007) sobre identidade e alteridade.

As molduras não estariam vazias, mas emoldurariam espelhos, elas eram de diversos tipos e dimensões, colocadas para capturar os olhares de modos diferentes. Já que os espelhos, assim colocados, sugeriam que eram eles que deveriam ser observados, e ao fazê-lo, os visitantes encontrariam a si mesmos, para responder à questão “quem sou eu?”, e considerando ainda que e a reflexão sobre o *self* demanda concentração e tempo, o que poderia afugentar o público, decidiu-

se, como parte da programação das mediações, oferecer acessórios de indumentárias, como chapéus, echarpes e mantas, além de máscaras, para que os visitantes provassem outras identidades.

Maria Helena e Sandra Nunes elaboraram uma proposta de mediação, que foi publicada em artigo no catálogo, juntamente com três outros artigos, um sobre o próprio conceito curatorial, outro, de Rosângela Cherem, sobre o mito de Narciso e um quarto, de Sandra Makowiecky, sobre máscaras. Ao final da visita, os jovens eram convidados a responder à pergunta que intitulava a mostra, em palavras ou em imagem, em *post its*, que iam sendo colados num mural, o qual mostrava, em última análise, quem haviam sido os visitantes anteriores da exposição.



Narciso (1594–1596) de Caravaggio (1571 – 1610)  
Post it deixado por um dos espectadores  
Espectador se olhando no espelho

Enfim, o que foi “Quem sou eu?”? Uma exposição de artes visuais sem imagens? Ou de infinitas imagens, cujas existências, efêmeras, são incontrolláveis pela curadoria? Cada visitante torna-se uma imagem a ser observada. *Quem sou eu?* Quem tem coragem de responder a esta questão? E qual o modo de responder de cada um? “Conhece-te a ti mesmo” é um aforisma que pode ser considerado um marco filosófico da reflexão sobre si mesmo, desde a antiguidade clássica grega. E o espelho, uma metáfora da consciência de si, que não se esquece de Narciso. Identidade, alteridade, intimidade, tudo isto é posto em questão nessa mostra. Quem é você?



Questão também discutida foi que a arte de hoje, ao invés de propor a apreciação submissa, provoca a participação do visitante, que de um mero espectador passivo, passa à condição de participante, atuante, até mesmo, um “coautor”. Era exatamente o que se propunha ali.

A proposição, além de pensar sobre identidade e alteridade, questionava as diferenças entre o público e o privado, quando se trata de um ato tão cheio de intimidade, de intimidade consigo mesmo. O que há dentro de mim? Que forças me movem? Quem é o outro? O que há entre eu e o outro?

Refletir é pensar com profundidade, meditar sobre algo ou alguém. Mas pode ser tomado também como reproduzir uma imagem e, se empregado como verbo reflexivo, significa reproduzir-se, espelhar-se, análise mental sobre si mesmo, autoexame. Derivada de reflexo, produto da luz refletida, um fenômeno da física, a palavra reflexão leva em conta algo ou alguém sobre o quê ou quem se pensa, se reflete. É um meditar sobre, portanto. E este sobre pode ser sobre a imagem diante de si, que um espelho reflete, fisicamente. Espelhar-se, além de refletir-se em uma superfície que duplica por conta da luz a imagem que se coloca diante dela, é um modo privilegiado para pensar sobre si mesmo. Assim, *refletir* adquire vários sentidos, o de pensar, o de duplicar imagens e o da própria flexão do verbo que, ao transformar-se em pronominal, é sujeito e objeto, adquire o sentido reproduzir-se. Na proposição contida em *Quem sou eu?*, onde o espelho é o meio e a metáfora da reflexão, a polissemia do verbo refletir não é tomada como possibilidade do uso de acepções alternativas, mas é considerada em todas as suas potencialidades.

Um último aspecto a ser considerado é a presença do fenômeno da intertextualidade efêmera entre a imagem de cada pessoa diante do espelho e a imagem vista por ela. Costuma-se tratar da intertextualidade configurada em textos verbais, visuais, sincréticos ou outros, diante dos sentidos do analista, com tempo suficiente para a análise. Mas ser ele mesmo o analista, o texto a ser correlacionado à imagem análoga, fugidamente, efemeramente; além do mais, de certo modo não sendo uma imagem igual, pois é bidimensional e “espelhada”, ou seja, com as orientações de direita e esquerda trocados; isto pode consistir em uma experiência particular. Afinal, inverter uma forma é também conhecido como criar uma imagem espelhada.

E isto também faz sentido.

### **Natureza-Viva: a primeira exposição pedagógica**

Esta exposição teve como tema a natureza-morta, com a aspiração de torná-la natureza-viva. A ideia geradora foi a de se vivenciar, propositores e visitantes, o caminho inverso daquele da criação do gênero conhecido, em artes visuais, como natureza-morta. E surgiu um título para a mostra: “Natureza-Viva”, da qual foram propositores Airton Jordani, Christian Fernandes, Karin Orofino, Maria Helena Barbosa e Sandra Nunes.



Roy Lichtenstein (1923–1997), *Sem título* [Natureza morta com limão e vidro] (1974)  
Bispo do Rosário (1909–1989), *Talheres*, s.d.  
Cildo Meireles (1948), *Inserções em Circuitos Ideológicos – 2, Projeto Coca-cola* (1971)

O que se queria trazer para a discussão, numa curadoria que tinha como paradigma um gênero de arte, era a existência de naturezas-mortas em vários estilos: acadêmicas, cubistas, impressionistas, e mesmo naturezas-mortas vivas, com os alimentos *in natura* sendo ingeridos pelo público ou se decompondo, naturezas-vivas que morreram.

Foram selecionados os seguintes trabalhos: *Natureza-morta sobre Trilhos* (1954) de Milton Dacosta; *Natureza-Morta com prato de cerejas* (1885-87) de Paul Cézanne; *Natureza-Morta com Cajus* (1986) de Aldemir Martins; *Mangas* (1951) de José Pancetti; *Natureza-morta* (1930) de Cândido Portinari; *Natureza-morta* (s.d.) de Di Cavalcanti; *Ramo de limões* (1884) de Claude Monet; *Natureza-morta com marmelos* (1887–1988) de Vincent Van Gogh; *Natureza-morta* (1919) de Giorgio Morandi; *O Jardineiro* (1590) de Giuseppe Arcimboldo; a serigrafia *Sem título* [Natureza morta com limão e vidro] (1974) de Roy Lichtenstein; *Inserções em Circuitos Ideológicos – 2, Projeto Coca-cola* (1971) de Cildo Meireles; e *Talheres* (s.d.) de Arthur Bispo do Rosário.

As imagens foram reproduzidas o mais próximo do original, ou em um tamanho apropriado para obter qualidade de impressão aceitável. A partir das imagens reproduziu-se a composição do artista de forma a revivificá-la na sua integridade material: formas, cheiros, cores, sabores. Ou seja, diante das reproduções apresenta-se a reprodução em realidade da composição proposta no trabalho artístico. Qual é o original? A arte imita a vida ou a vida imita a arte? Como se observa, o fenômeno linguístico da intertextualidade é evidente.

Além das questões colocadas anteriormente para discussão, foram apresentadas para os professores e/ou mediadores algumas sugestões de atividades - a serem aceitas ou não -, sempre analisando sua pertinência à etapa dos estudos em curso e a adequação à faixa etária: exploração de cores, cheiros, formas, texturas, dimensões, sabores; exploração de significações e sinestésias (tal cheiro lembra o quê? Tal cor, tal sabor idem, e assim por diante); apreciar sem tocar; tocar e cheirar; trocar os legumes e frutas, criando novas composições; substituir por legumes e frutas trazidas de casa; comer; criação de naturezas-mortas, desenhando ou pintando, fazendo colagens ou fotografando com celular os modelos naturais; distinções entre bi e tridimensional; noções sobre cópia, reprodução, releitura, recriação; curadoria: definição de um conceito e escolhas, dentro de um determinado paradigma, para significar o conceito; aspectos relacionados às frutas das naturezas-mortas; frutas características de certas regiões do mundo; temperatura, estações do ano (determinando substituições, nas naturezas-vivas); natureza-morta X *still life* (Vida parada? Ainda vida?); natureza-morta e morte da natureza (questão ambiental); sociedade de consumo e a questão ambiental; diferença entre gênero e estilo; os diferentes estilos das naturezas-mortas da exposição; seus autores (histórico e características); aspectos da arte contemporânea: presença das banalidades do cotidiano; diluição do mito do artista; interatividade (participação do público); efemeridade da “obra”; questionamento acerca dos conceitos de obra e de artista. Eram apenas sugestões, pois não se preparou um roteiro para mediação, posto que se pressupõe uma preparação em sala de aula, na qual a autoridade é o professor. Entende-se que uma proposta expositiva na qual se volta à educação, a ação educativa não se limita apenas à mediação.

## **Apontamentos acerca da intertextualidade**

É bastante difícil estabelecer relações entre seis exposições, configuradas em três propostas diferentes. Além disso, deram-se em cidades, espaços, épocas e com mediadores e públicos diferentes. Não houve um acompanhamento permanente de nenhuma das exposições, e mesmo que se tenham utilizado estratégias como a análise de escritos nos livros de visitantes e nos *post its* e, principalmente, o relato dos mediadores, há a consciência primeira de que muito se perdeu. A tudo isto ainda se soma o fato de que os públicos, diversos, eram sempre múltiplos, por serem turmas escolares, sem contar que eram vivências de experiências e, enquanto tal, intradutíveis com precisão.

Por outro lado, a mostra “Natureza-viva” foi a que teve os resultados analisados mais detalhadamente, até por ter se desenvolvido em quatro edições; eles foram sistematizados e publicados na Revista Digital do LAV - vol. 7, n.1, jan./abr.2014, em artigo intitulado “O esperado e o inesperado: manifestações do público escolar diante da arte contemporânea”.

“Quem sou eu?”, por sua vez, teve dados específicos, resultado da interação do público, registrados pelo educador daquele espaço, Danílson Cristiano Antonio, mas não foram ainda sistematizados e publicados. Entretanto, esta mostra, juntamente com as demais realizadas no ano de 2011, levaram a Fundação Hassis a receber um prêmio do Ministério da Cultura.

Quanto à “Mil palavras: um museu imaginário”, os resultados estão em fase de elaboração, pois os mediadores foram os mestrandos e doutorandos que a conceberam, os quais, no momento da escritura deste texto, ainda não haviam entregue seus relatórios.

Na sua gênese, a proposição de conceber uma mostra com o objetivo de vivenciar todas as suas etapas e não apenas “fazer a mediação” não a condicionava a que houvesse intertextualidade, explicitamente, embora se entenda que a própria função curadora, em qualquer mostra, sirva-se deste princípio para estabelecer as necessárias relações entre obras, para que haja diálogos entre elas ou para que se mantenha um eixo narrativo. O que houve é que a intertextualidade deu-se não

apenas entre todos os trabalhos de “Mil palavras:...”, mas entre cada um deles e sua referência, isto é, entre o que se chama texto “de chegada” e texto “de partida”. O fenômeno comunicacional denominado intertextualidade é inerente a toda e qualquer linguagem: verbal, visual, sonora, sincrética ou outra, pois como alertou M. Bakhtin (In: S. RABEAU, 2002, p.88), o linguista russo que cunhou o conceito de “dialogia”, precursor de intertextualidade, “apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem [...] podia realmente evitar por completo esta múltipla orientação dialógica do discurso alheio para o objeto”.

Não se pode avaliar até que ponto a referência ao Adão mítico consista em hipérbole ou metáfora, mas o fato é que, queiramos ou não, a arte consiste em um modo sofisticado e sutil de comunicação entre os homens, e imaginá-la como hermética ou inacessível não é coerente. Afinal, arte para quê?

As duas *pontas* da intertextualidade são denominadas por Omar Calabrese (2008) de *testo di partenza* e *testo di arrivo*, que chamo de textos “de partida” “de chegada”. Assim é possível estabelecer relações entre imagens ou eventos, observar suas diferenças e, a partir daí, desenvolver um trabalho pedagógico, de condução – e não de direção – em conjunto com o estudante.

Muito ainda há que se analisar em termos de interdisciplinaridade; “Natureza-viva” teve como eixo curatorial referências à ingestão, de um modo geral, pois Arcimboldo, Cildo Meirelles e Bispo do Rosário fugiam do paradigma de frutas e legumes. Esta é uma inter-relação evidente, a de elementos para ingestão, passível de ser explorada das mais diversas maneiras, além das já apontadas, pois pode se passear pela História da Arte por meio dessas imagens. Mas as intertextualidades mais próximas entre si foram aquelas estabelecidas entre cada obra tomada como texto “de partida” e sua presentificação *in natura*. O que é igual? E o quê mudou? Como não há no Brasil caju todo verde, e mesmo todo vermelho é difícil, eles foram substituídos, em todas as edições, por pimentões. Por quê?

Em “Quem sou eu”?, por serem ainda mais efêmeras as visões das imagens, o foco das atenções dos visitantes foi mais para si mesmos - o que viria a ser um plano de conteúdo –, do que para o plano de expressão: as formas e cores da imagem “de partida”, os próprios visitantes, para a “de chegada”, seu reflexo nos espelhos. E

nisto os acessórios de indumentária ajudaram não só para tornar mais lúdica a experiência, mas para que disfarçados, escondidos, pudessem pensar em si sem censura. Os visitantes tiveram mais necessidade de expressar verbal do que visualmente nos *post its*, dizendo nome, idade e do que gostavam, sintoma de que o foco foi mais o interior do que o exterior, sua imagem visual. Desnecessário seria apontar as potencialidades de uma proposta que desafia as pessoas a interagirem, sendo coautores das imagens e, mais do que isso, igualmente havia a proposta curatorial do paradigma “espelho”, mas a partir daí nada mais poderia ser programado.

Por último, “Mil palavras: um museu imaginário”, a proposta era a de se redesenharem imagens da arte com palavras. Este era o paradigma. Mas a partir daí cada participante ficou livre para escolher no seu museu imaginário particular uma imagem. Igualmente, há dois modos de intertextualidade: entre as imagens todas, desenhadas com palavras, o que seria uma relação sintagmática; e outra, paradigmática, dos trabalhos “de chegada” com as obras “de partida”. Mais um manancial de relações a serem estabelecidas, entre si e entre a arte, o cotidiano, sobre a autoria, a interatividade, o duplo.

### **Últimas considerações**

Acontecendo na escola, como no Espaço Estético do Colégio de Aplicação da UFSC, ou em um espaço institucionalizado, ou mesmo na rua, o fato é que o contato direto com o fenômeno artístico é fundamental para o estudante. Mas é possível perceber relações entre os textos “de partida” e “de chegada”, observar suas diferenças e, a partir daí, estabelecer-se uma teia de relações intertextuais para o diálogo com os trabalhos artísticos e o que eles podem suscitar. E deles, extrair questões acerca da arte contemporânea, sua função. E de tudo isto, com a vida de cada um.

Mesmo evitando-se ser prescritivo, não há como evitar de dividir os resultados dessas experiências que, inicialmente, não tinham a intenção de se tornar um conjunto, uma trilogia; muito menos de se configurar como uma proposta pedagógica. O que houve, em todas elas, foi a intenção de aproximar o público estudantil da arte de modos até certo ponto inusitados, lúdicos, mas não perdendo

de vista a recepção, o momento de interação entre o visitante e os elementos da arte que compunham as imagens propostas. As propostas não estavam em “o que eu quero mostrar”, mas em “o que eu gostaria que eles vissem”. Daí denominarem-se “exposições pedagógicas”. Assim, mesmo sabendo que muito ainda há para se estudar e analisar, é possível afirmar que se acredita que seja possível esboçar uma proposta para o ensino da arte a partir do estudo de relações intertextuais em exposições pedagógicas.

### Referências

- BAKHTIN, M. “Une source de l’intertextualité? La dialogisme”. In: RAHU, Sophie. *L’Intertextualité*. Paris: Flammarion, 2002.
- CALABRESE, Omar. Lo strano caso dell’equivalenza imperfetta (modeste osservazioni sulla traduzione intersemiótica)”. In: CALABRESE, O. *Fra parola e immagine: metodologie ed esempi di analisi*. Milano: Editora Mondadori Universitaria de Milano, 2008, p.p. 8-29.
- LANDOWSKI, Eric. *Passions sans nom*. Paris: PUF, 2005. Traduzido especialmente para uso neste texto por Sandrine Allain.
- MALRAUX, A. *Le musée imaginaire*. Paris: Gallimard, 1965.

### Sandra Regina Ramalho e Oliveira

Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP (1998), tem pós-doutorado em Semiótica na França (2002), é autora dos de mais de uma dezena de títulos ou organizações em coautorias. Professora do Departamento de Artes Visuais do CEART da UDESC, atua na Graduação e Pós Graduação. Foi presidente da ANPAP (2007–2008).