

Universidade de São Paulo
Escola de Comunicações e Artes - Departamento de Música
Curso de Especialização “Arte na Educação: Teoria e Prática”

TARSILINHAS

**Construção da identidade de uma artista para leitores
infantojuvenis**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Escola de Comunicações e
Artes da Universidade de São Paulo como
requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Arte-Educação.

Orientadora: Sumaya Mattar.

FELIPE TONELLI

São Paulo

2020

FELIPE TONELLI

TARSILINHAS

**Construção da identidade de uma artista para leitores
infantojuvenis**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Escola de Comunicações e
Artes da Universidade de São Paulo como
requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Arte-Educação.

Orientadora: Sumaya Mattar.

São Paulo

2020

“Quando você não puder desenhar, escreva seu nome vinte vezes!”¹

¹ Tarsila para Tuneu, cf. Jornal da Unicamp n. 427, p. 12.





Jogral canibal para Tarsila

Dia de excursão para os alunos da Escola Professor Francelino de Oliveira: eles vão visitar a exposição *Um Olhar Modernista* e ver de perto os quadros dos artistas que realizaram a Semana de Arte Moderna de 1922.

Você já deve ter ouvido falar no Abaporu, na Negra, na Cuca, na Caipirinha...

Reúna um grupo de pessoas, escolha uma tela de Tarsila e procure interpretá-la.

Olhe atentamente para essa pintura e observe todos os seus detalhes.

O Abaporu dormia em sua cama.

Olhinhos brilhantes, muitos olhinhos! Verdes, amarelos, cinza, azuis.

Olá, o meu nome é Tarsila do Amaral, mas todos me chamam de Tarsilinha...

Moro em uma fazenda, e por aqui tudo é colorido!

No meio do rio, na ilha distante, mora Juvenal, o papagaio falante.

As flores sempre trazem perfumes, as bocas trazem notícias, e os nascimentos trazem alegrias.

Tarsila do Amaral nasceu em Capivari, interior de São Paulo, em 1886.

- Tarsilinha! Tarsilinha! - gritou Dita - Se eu não acho essa danadinha antes de o sol se pôr, o sinhozinho vai ficar é muito bravo comigo! - falou ela preocupada.

Mergulhando na Paisagem Brasileira de Segall, Mari percebeu que estava mesmo era em uma favela.

Lá vai o Rafa para mais uma de suas aventuras.

Eu tinha oito anos quando usei pela primeira vez o anel que ganhei da tia Tarsila, uma pintora muito famosa.

Gilda é uma menina bastante curiosa.

- Até que enfim, Lucas, pensei que você nunca mais chegaria!

- Eu pensei: "Que vergonha, quanta gente, o que é que eu to fazendo aqui, meu Deus!?"

RESUMO

De biografia cinematográfica, Tarsila do Amaral produziu uma obra que se desenvolve na confluência entre modernidade e nacionalismo, experimentalismo e tradição. Com esses apelos, em ciclos de mais ou menos quinze anos seu nome volta à cena artística com destaque cada vez mais ufanista. Considerando que Tarsila é tema de vinte e três títulos publicados no mercado editorial infantojuvenil brasileiro, investigamos quais discursos sobre a artista e sua obra estão nas entrelinhas desses livros. Tal análise é de fundamental importância não apenas para o contexto escolar - permite também verificar o alcance que a crítica historiográfica exerce. A pergunta principal que sustenta esta pesquisa foi: a imagem da artista apresentada pelos livros (paradidáticos ou literários) é condizente com a complexidade da obra, ou foi reduzida a uma simplificação mediante processos de identificação superficiais com o público?

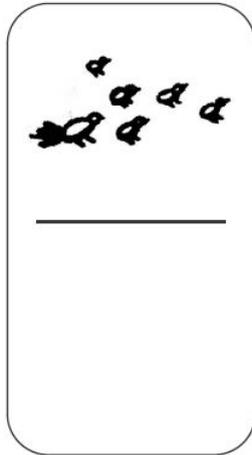
ABSTRACT

Biographically introduced like a cinematic character, Tarsila do Amaral developed an artwork at the confluence between modernity and nationalism, experimentalism and tradition. With these appeals, in cycles of about fifteen years, her name returns to the increasingly ufanist highlighting art scene. Considering that Tarsila is the main subject of twenty-three titles published in the Brazilian children's and youth publishing market, we investigated which discourses about the artist and her work are between the lines of the texts. Such analysis is of fundamental importance not only under the scholar context - it also allows us to verify the range that historiographical critique had performed in the last decades. The main question supporting this research was: is the artist's image presented by those books consistent with the complexity of the work, or was it reduced to a simplified outline through processes of superficial identification with the public?

SUMÁRIO



Era uma vez... só uma vez?	1
Um Abaporu incomoda muita gente... ..	7
A jornada heroica.	15
Palmeiras, Palmares, Pátria Minha	23
Feminina: no singular ou no plural?	31
E no final, todos foram... ..	38
Referências bibliográficas	45
Anexo 1	I
Anexo 2	II
Anexo 3	III
Anexo 4	VII
Anexo 5	VIII
Anexo 6	X
Anexo 7	XI
Anexo 8	XII
Anexo 9	XIII
Anexo 10	XVI
Anexo 11	XVII



Era uma vez... só uma vez?

O nome Tarsila do Amaral não indica somente uma entre as figuras significativas que fizeram a arte moderna brasileira. No âmbito da história cultural, o legado da artista funciona como um dispositivo que articula memória, arte e consumo através de mecanismos dinâmicos de espaços e tempos, movimentando diferentes acervos.

Seguindo a classificação proposta na aprofundada pesquisa desenvolvida por Mendonça, o primeiro desses acervos é aquele que contém imagens latentes: composto pelos documentos que ficaram esquecidos ou estão inacessíveis ao público. Já o segundo acervo consiste em imagens semi-visíveis, aquelas que resultam do estudo e catalogação sobre o legado - aquilo que de algum modo já foi publicado; entretanto, “apesar de representar vida e obra da artista, este acervo, mesmo sendo de acesso público, é organizado para atender um público específico, interessado em artes”¹. Em um terceiro acervo, ainda, encontram-se as imagens que resultam de reapropriações do legado e socializam a figura da artista e sua obra. Destinadas a um público mais amplo, tais imagens se encarnam em produtos variados, agregando a eles valor simbólico mas também socializando o legado e pondo-o em questão.

Voltando-se, principalmente, para o último acervo, a autora sintetizou o funcionamento do dispositivo de memória interrelacionando as obras de autoria da artista com as reapropriações produzidas por empresas e formulou um diagrama². Nele visualiza-se a predominância da obra *Abaporu*, considerando acima de tudo que a quarta venda do quadro a um banqueiro argentino, em 1995, foi o fator decisivo para a constituição de uma estratégia conjunta de divulgação da vida e da obra de Tarsila e de comercialização de produtos que se reapropriam de elementos do seu legado “conectando práticas e representações do presente com as do passado”³. Sendo assim, percebemos que as grandiosas exposições retrospectivas, efemérides de marcos históricos e a venda de obras de arte por cifras milionárias

¹ MENDONÇA, Roxane S. Resende de. **Tarsila do Amaral: seu legado como objeto de memória e consumo (1995-2015)**; orientação de Magno Moraes Mello. 2016, 346 p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 221-222.

² Diagrama da autora citada reproduzido aqui no **Anexo 1**. Cf: MENDONÇA, op. cit., p. 228.

³ *Ibidem*, p. 319.

são fatores que determinam a conexão íntima entre a narrativa biográfica de um artista e as mercadorias derivadas.

Para quem lida em sua prática profissional com Arte e Educação, a inserção das artes visuais no âmbito midiático trouxe consequências que não podem ser ignoradas. No seu estudo sobre as reapropriações feitas pela indústria cultural da vida e da obra de Frida Kahlo, Canclini observou que esse fenômeno teve o poder de inverter a hierarquia oficial entre Frida e Diego Rivera, e que isto se atribui ao discurso veiculado nos meios de comunicação disseminando “relatos que exaltam as personagens, devido às suas biografias, como sofredoras ou malditas”, mesmo quando “os especialistas já tinham posto de parte as noções de criação excepcional e de artistas geniais”⁴.

Desse modo, a publicização do trabalho do artista pelo viés da indústria cultural implica numa dialética: ao mesmo tempo em que pode contribuir para a formação cultural do público, também não deixa de interferir no trabalho docente, recaindo sobre ele como mais uma forma de controle, reinvestindo-o do papel de transmissor de saberes canonizados. Logo, intervenções didáticas nesse contexto precisam ser pensadas e desenvolvidas de maneira atenta e crítica à massificação, conscientes da função ideológica que podem acabar cumprindo.

Por isso, nosso intuito foi o de realizar uma pesquisa voltada à prática docente no campo do ensino e aprendizagem em arte, com o intuito de olhar sobre o acervo selecionado evidenciando suas características discursivas e os potenciais de intervenção didática criadora no contexto de um projeto poético-pedagógico, no qual o livro pudesse ser o companheiro de “um processo criativo, crítico e reflexivo, que tem a arte como eixo condutor”⁵.

A partir da sua investigação com formação de professores de arte, Moraes conta que a prática criadora acontece quando os professores mesmos são

⁴ CANCLINI, Néstor. Frida e a industrialização da cultura. **Comunicação & Cultura**, n.º 12, 2011, p. 25.

⁵ MORAES, Sumaya Mattar. **Aprender a ouvir o som das águas: o projeto poético-pedagógico do professor de arte**; orientação de Hercília Tavares de Miranda. 2002, 324 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 181.

envolvidos no projeto, de modo que os recursos colocados à sua disposição (em nosso caso os livros paradidáticos e/ou literários) nem sempre irão contribuir diretamente para os objetivos a serem atingidos com os alunos, já que isso depende de um meticuloso plano que mobiliza

conhecimentos teóricos e práticos, que serão acrescidos de novos conhecimentos advindos da busca iniciada. Em um movimento de natureza criadora, esse professor transforma velhas imagens, fórmulas, conceitos e práticas, em formas novas, ideias originais, maneiras diferentes de se relacionar com seus alunos, seus pares e com a sua área de conhecimento, dando àqueles elementos subtraídos da realidade, que comumente são motivos de sua insatisfação e desânimo, uma nova categoria, qual seja a de matéria-prima para invenções que venham a afetar a própria realidade, já que o *mundo* de seus alunos e o *mundo* de seu ambiente de trabalho são definitivamente tocados por si⁶.

Se à época da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, acompanhada dos Parâmetros Curriculares Nacionais, notava-se a escassez de material didático de qualidade para dar suporte às aulas práticas e teóricas de Arte⁷, vinte anos depois o cenário é completamente diferente. No que diz respeito à bibliografia infantojuvenil dedicada a Tarsila do Amaral, contam-se hoje 23 títulos já publicados no mercado editorial, e foi este o acervo escolhido para o presente estudo comparativo, o que não deixa de ser um recorte do trabalho feito por Mendonça.

Num primeiro momento convém esclarecer o que seria considerado livro infantojuvenil, uma vez que foi realizada a leitura de todas as 23 obras. Ocorre que as fronteiras entre o livro paradidático e o livro de literatura infantojuvenil são bastante tênues, borram-se: mais da metade delas mostrou qualidades exclusivamente didáticas, para uso docente ou pelo(a) estudante, sem o propósito de se criar literatura, ou seja, quando a linguagem passa a ser tratada como “matéria viva, passível de invenção e grande experimentação”⁸, pontua Azevedo.

⁶ Ibidem, p. 205.

⁷ BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (v. 6)**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997, p. 26.

⁸ AZEVEDO, Ricardo. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: Oliveira, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil - Com a palavra o escritor**. São Paulo: DCL, 2005, p. 9.

E como diferenciar uma linguagem pública e acessível de outra redutora da infância a conteúdos simplificadores? Em quais livros isso acontece? A esse respeito, argumenta o mesmo autor, parece haver uma tendência geral⁹ na literatura infantojuvenil para o didatismo:

Se a escola, no Brasil, tem sido praticamente o único espaço mediador da leitura e da formação de leitores, convém discutir seriamente como ela vem tratando os livros de literatura infantil. Infelizmente, não poucas vezes como sabemos, são utilizados como simulacros de livros didáticos. É preciso ser claro: didatizar, utilizar textos literários com fins meramente utilitários (ensinar a Língua, ilustrar temas científicos etc.) significa reduzir e descaracterizar a literatura, que assim perde sua essência e deixa de fazer sentido¹⁰.

Como vimos, a predominância de uma narrativa utilitária nos livros infantojuvenis, que coloca em primeiro lugar a enunciação de discursos objetivos a respeito de fatos, conhecimentos ou valores - o que Azevedo chama de simulacro de livro didático - dá o tom em 14 das obras consultadas. Num dos extremos desse tipo de narrativa, por exemplo, está *Arte, Educação, Projetos - Tarsila do Amaral para Crianças e Educadores*, trabalho que explora atividades de leitura visual e do fazer artístico (“Como ler uma obra de Arte” e “Técnicas de Arte para Crianças” são dois dos diversos tópicos apresentados), mas não recorre à fabulação ou outro recurso narrativo que tornaria a linguagem mais afim ao universo literário.

Num ponto equidistante, que mobiliza algum grau de problematização da linguagem, destaca-se o livro *Tarsilinha, a menina de Capivari*, cuja elaboração fantástica da narrativa sobrepõe referenciais históricos com anedotas folclóricas (inicia o texto dizendo “dois anos antes da libertação dos escravos...”), argumentando que a cultura caipira contribuiu em igual medida da cultura europeia na formação do imaginário da artista, dando voz, inclusive, ao sotaque de Benê, a filha de uma ama de leite que acompanha as outras crianças tentando contornar as peripécias do Saci dizendo: “- Fique quieta e aprenda, porque nói também tem muito

⁹ Devemos reconhecer, por outro lado, a existência de iniciativas culturais diversificadas na confluência entre literatura infantojuvenil e formação de público, como foi o caso da *Edição Maravilhosa* (1948-1961), que em 1954, com a versão ilustrada de *O Guarani*, inaugurou uma série de publicações em quadrinhos com adaptações de romances da literatura brasileira.

¹⁰ AZEVEDO, op. cit., p. 7.

pra ensinar”¹¹.

Já no outro extremo encontra-se *O Sonho do Abaporu*, obra primorosamente literária; porém, antes de nos aproximarmos desse livro, convém destacar a principal estratégia narrativa apresentada na publicação mencionada anteriormente, onde a ambivalência da linguagem, que não pode ser traçada em limite linear (porque oscila entre uma voz didática, objetiva, e outra inventiva, subjetiva), não é sua exclusividade, permeia outros seis títulos¹².

A citação às memórias infantis de Tarsila (“sonhos caipiras que ela não esqueceu jamais”¹³), recuperando a figura da ex-escrava e o ambiente rural, é uma marca característica que aparece não apenas em *Tarsilinha, menina de Capivari* mas em 12 dos títulos consultados, reportando o leitor ao passado da artista vivido nas fazendas da família no interior do estado de São Paulo¹⁴. E este fato comparece no texto para estabelecer um elo temático com suas pinturas, preferencialmente paisagens, mas, em outros casos, para introduzir bichos, seres fantásticos e, principalmente, os famigerados *A Negra*¹⁵ e *Abaporu*. Sobre este enreda-se uma mitologia que serve de fio condutor para nossa análise.

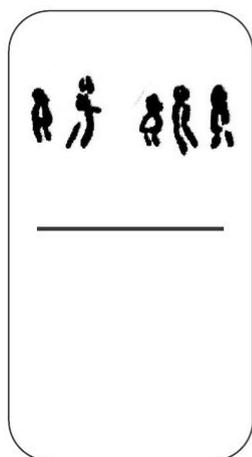
¹¹ GÓES, Maria Antonia. **Tarsilinha - a menina de Capivari**. Capivari: Tórculo Editorial, 2007, p. 22.

¹² *Lucas e Laura descobrem Tarsila do Amaral; Tarsila, menina pintora; O anel Mágico da Tia Tarsila; Mari Miró e o Abaporu; A infância de Tarsila do Amaral e A pequena Gilda vai ao museu* são os demais livros que instabilizam a divisão entre categorias rígidas de análise: livro paradidático ou livro de literatura infantojuvenil. Revelam, outrossim, a pertinência da observação feita por Ricardo Azevedo sobre a leitura escolar, logo acima e em outra ocasião: “Uma leitura com perguntas cujas respostas já estão pré-determinadas nas fichas preparadas por editoras. Tento dizer que uma abordagem unicamente utilitária de um texto literário não é adequada, nem vai contribuir na formação de nenhum leitor”, cf. AZEVEDO, 2001, p. 4.

¹³ SECCO, Patrícia Engel; AMARAL, Tarsila do. **Tarsilinha**. 1ª edição. São Paulo: Editora Boa Companhia, 2009, última página.

¹⁴ Segundo Dantas, “o lirismo dos ‘fatos estéticos’ da pintura tarsiliana estaria na modéstia provinciana do progresso e da cidade, cada coisa valendo por si com apuro de detalhes e uma saudade pueril das férias passadas no outro lado do paraíso”. Cf. DANTAS, Vinicius. Entre 'A negra' e a mata virgem. **Novos Estudos**, CEBRAP, 1996, nº 45, p. 109.

¹⁵ Para uma reflexão a respeito do percurso desde *A Negra* até *Abaporu* e a triangulação dessas obras com o Manifesto Antropófago, resultado de outra relação triangular, na matriz, entre Mario-Tarsila-Oswald, recomendamos o já citado ensaio de Vinicius Dantas (1996). Outra análise retrospectiva, que pode suscitar perguntas importantes sobre o interesse da crítica de arte na construção do papel ora protagonista ora coadjuvante de *A Negra* em comparação com *Abaporu*, pode ser encontrada no texto de Renata G. Cardoso (v. referências bibliográficas).



Um Abaporu incomoda muita gente...

Pudemos observar uma abundância de referências ao célebre quadro, protagonizado, citado ou sugerido em 20 livros. Ausente em *Tarsila e o papagaio Juvenal*, o *Abaporu* não comparece porque o livro é voltado exclusivamente a uma pintura, *Vendedor de Frutas* (1925), embora haja referência também ao retrato *Manteau Rouge* (1923) que aparece na ilustração e é confirmada pelo adendo que contextualiza a artista para o leitor com a imagem da obra pertencente hoje ao acervo do Museu Nacional de Belas Artes, doação da própria Tarsila mediante processo de negociação que durou anos. O que importa dizer é que esta referência não é gratuita, ela enfatiza outro assunto recorrente, a feminilidade, que será abordado em nosso último capítulo.

Abaporu também não apareceu em *Tarsilinha e as Cores*, mas isto se deve ao fato de que a publicação foi editada em duplicidade com outro título, *Tarsilinha e as Formas*, e aqui ele tem seu lugar no decorrer de exercícios de leitura visual que propõem “o conhecimento das formas geométricas através de obras de arte famosas” (texto da contracapa). A personagem Tarsilinha diz que em dias bonitos ela pinta a natureza; com dois círculos faz o sol do *Abaporu*, mas que o sol também pode lembrar uma laranja, feita de triângulos unidos, e, se separados, com uma oval no centro, podem formar outro desenho de sol. “Não ficou lindo?”, questiona a menina. Depois conclui: “É muito fácil, quer tentar?”¹⁶.

Por fim, *Abaporu* não está em *Tarsila*, de Lia Zatz. Aqui a justificativa para tal ausência é coerente com o projeto editorial de incentivar o diálogo da criança com a Arte “tomando como ponto de partida o acervo do MAC-USP” (texto da contracapa). Vale comentar que, se a *Monalisa* brasileira não faz uma aparição explícita¹⁷, é igualmente valiosa a oportunidade de conhecer trabalhos menos icônicos, que imprimem diversidade à expressão que Tarsila trouxe às artes visuais. É o caso de *Costureiras*, obra de 1950, e de diversos desenhos. Sob o ponto de vista de uma

¹⁶ SECCO, Patricia Engel; AMARAL, Tarsila do. **Tarsilinha e as formas**. 1ª edição. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2014, página 15.

¹⁷ Outra vez, confirmando o que foi dito acima a respeito do papel da memória no enaltecimento da infância da artista, permeiam o texto referências sobre experiências de devaneio antes de dormir, povoadas de “figuras gigantescas, com mãos e pés enormes” que lembram pessoas conhecidas, como a mãe de uma personagem, supostamente ama ou empregada (ex-escrava) em alguma das fazendas, personificação de *A Negra*, outro quadro incluído na publicação.

criança acompanhada da avó, diálogos em primeira pessoa transparecem o clima de desconforto da criança diante do estranhamento com o contexto de uma exposição de arte: “Vou ter que chamar ela de dona Tarsila?”¹⁸ - pergunta com receio.

A compreensão sobre a prática do desenho enquanto pensamento manifesto, e não apenas recurso preparatório de outro suporte artístico, é fortalecida em vários dos livros analisados. Neste caso, em determinado ponto da leitura vemos ilustrado um lápis grafite e uma ponta de caneta nanquim, referências enriquecedoras; e nem há uma simplificação do conteúdo: quando a reprodução de um desenho de Tarsila é mostrada, a criança responde que desenho “fácil assim, casinha, montanha e árvore” ela também sabe fazer, ao que a avó discorda: “ tudo que ela pintava tinha a ver com aquela vida, com a criancice que vivemos juntos, eu mais ela, mais uma penca de moleques? Vida que eu revivo inteira, só no olhar. É como se eu pudesse subir aquela encosta, agora mesmo, correndo a apanhar banana, logo ali”¹⁹.

E nas demais publicações onde *Abaporu* está presente, quais são as narrativas que o(a) leitor(a) encontrará sobre ele? No conjunto de textos utilitários (com discurso preponderantemente objetivo), a origem do quadro tem certidão de nascimento precisa: o episódio do aniversário de Oswald de Andrade, logo no início de 1928, quando Tarsila o presenteia com a tela, e seu batismo registrado após consulta ao dicionário de tupi-guarani. E não faltam tentativas de resumir a Antropofagia nem de cifrar o grande valor do quadro para o patrimônio cultural brasileiro²⁰.

Quanto aos livros que mobilizam algum propósito literário, de um total de nove, em seis²¹ deles sucede do discurso subjetivo em primeira pessoa ser subtraído pela necessidade de remissão àquele mesmo fato biográfico ou à explicação do neologismo para o nome do personagem. À exceção de dois

¹⁸ ZATZ, Lia; TEIXEIRA, Zeflávio. **Tarsila**. São Paulo: Editora Paulinas; MAC-USP, 1995, página 4.

¹⁹ Ibidem, páginas 10-11.

²⁰ Em termos financeiros, a apólice do seguro contratado durante o empréstimo da obra para a exposição no MoMA (2018) firmou seu valor em 45 milhões de dólares, ver em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-4780832>. Acessado em 11/11/2019.

²¹ *Uma Aventura no mundo de Tarsila; Lucas e Laura descobrem Tarsila do Amaral; O Anel Mágico da tia Tarsila; Mari Miró e o Abaporu; A infância de Tarsila do Amaral e Um dia para não esquecer.*

exemplares²², que talvez pudessem ser considerados *livros de imagem*²³, os demais títulos afirmam Abaporu pertencendo à identidade masculina ou monstro, e, a depender do enredo, afável (em *Mari Miró*) ou feroz (em *Tarsilinha, a menina de Capivari*), sempre na trilha do gênero literário aventura.

Se um *Abaporu* incomoda muita gente, um coletivo de *Abaporus* canibaliza seu próprio mito. É irresistível o apelo para manipulação do personagem observado nas inúmeras propostas de releitura engenhadas pelas autoras e autores dos livros. Convém esclarecer desde já que tampouco pretendemos adotar qualquer categorização para o significado de releitura: cada uma das aparições do *Abaporu* digere o modelo e pode ser compreendida enquanto expressão do fazer artístico.

Nossa preocupação não é validar ou não um modelo multidimensional de abordagem (conhecer, contextualizar, produzir) englobando cognição e conteúdo do fenômeno artístico, e sim destacar a complexidade a que pode chegar a reinvenção de uma obra de arte através do ato de leitura de um livro, e quem sabe oferecer uma resposta ao questionamento específico de Honorato quando trata do ensino da arte e seus dispositivos: “Ora, não seria mais correto conceber que cada trabalho de arte em um contexto pudesse fornecer sua própria ‘metodologia’?”²⁴.

Explorando exercícios didáticos, algumas aparições do *Abaporu* permanecem vinculadas à ideia de reprodução **[Anexo 3 - Figuras A e B]** ainda frequente na tradição escolar, enquanto outras convidam a explorar uma experiência heterogênea **[Figura C]**. A diferença no fazer artístico entre uma abordagem e outra é que na primeira ocorre a apropriação do personagem que, recolonizado, ganha nova aparência apesar de submetida às intenções do leitor-intérprete (“faça o Abaporu

²² *B brincando com Arte: Tarsila do Amaral*, autoria de Angela Braga-Torres e *Tarsila do Amaral, a primeira-dama da arte brasileira - telas e conceitos*, autoria de Heloiza de Aquino Azevedo. Ambos elaboram exercícios de montagem entre os elementos presentes em diversas pinturas, nem sempre tão diferentes entre si, vejam-se as montagens relativas à pintura *A Cuca*, lado a lado no **Anexo 2**.

²³ Livros que não possuem textos escritos, cujo enredo é criado e construído exclusivamente através de imagens: “neles o conjunto de imagens é o próprio texto da obra, o artista-solo que brilha sozinho e ocupa todos os lugares do livro”, esclarece Ricardo Azevedo (apud PELLEZZI, op. cit., p. 35).

²⁴ O ensino da arte e seus dispositivos, cf. HONORATO, Cayo. **A formação do artista (conjunções e disjunções entre arte e educação)**; orientação de Celso Fernando Favaretto; revisão de Suene Honorato. 2011. 200 p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 87.

que você gostaria”); na segunda abordagem, o projeto de alteridade deve passar pela desconstrução do leitor-intérprete, que precisa se destituir de si para ser o outro, desprovido do seu discurso identitário, hipótese na qual “a relação com o ‘outro’ implica um processo de dessubjetivação”²⁵ e não de consumo.

E, sinceramente, penso que essa relação de intervalo, não imediata, e de desconhecimento com a obra, encarada à primeira vista, suspendendo o que sabemos para dar lugar à experiência que irá acontecer, também pode ser provocativa, já que a partir de uma hipótese (ao ver o garoto, “o que o Abaporu pensou?”), ou do faz-de-conta (e se ele estivesse em pé, dormindo, jogando futebol), também é possível construir uma narrativa menos unidirecional sobre o trabalho artístico. Tal construção não precisa necessariamente ser apenas de ordem racional, nem resultado de meros comandos (para olhar, copiar, refazer, responder “você sabia que?”, assim por diante). Tampouco deve ser entregue à disciplina autorreferencial, meramente condicionada pelo “faça do seu jeito”, o que não deixa de ser um outro tipo de comando.

Se admitimos que o intérprete-criador realmente necessita de estímulo para a fruição da obra, como aponta Barbosa²⁶, não nos esqueçamos que o estímulo da disposição criadora é a própria busca que a criança engendra durante o percurso criador [**Figuras D e E**], sendo impossível de compreender se ela é motivada por “alguém com maior experiência e mais larga visão (o mestre)”, ou por “uma sugestão provinda de fonte mais ou menos acidental”²⁷. Com sensibilidade, esse alguém de que fala Dewey parece ocupar o lugar de uma pessoa que remove obstáculos e proporciona encontros que promovem a experiência significativa e o crescimento da criança:

É possível, sem dúvida, abusar-se do ofício e forçar a atividade dos jovens por caminhos que exprimem antes propósitos do professor que dos alunos. Mas o meio de evitar este perigo não é a completa retirada do adulto. O meio é, primeiro, estar o professor a par, pela observação e estudo inteligente, das

²⁵ Ibidem, p. 74.

²⁶ BARBOSA, Ana Mae T. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 6ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 107.

²⁷ DEWEY, John. **Experiência e educação** (trad. Anísio Teixeira). 2ª edição. São Paulo: Editora Nacional, 1976, p. 71.

capacidades, necessidades e experiências passadas dos que vão estudar, e, segundo, permitir que a sugestão feita se desenvolva em plano e projeto por meio de sugestões adicionais trazidas pelos membros do grupo e por eles organizadas em um todo. O plano será, então, resultado de um esforço de cooperação e não algo de imposto. A sugestão do professor não é um molde para fundir um produto, mas ponto de partida para ser continuado e se transformar em plano pela contribuição que lhe trarão todos que se acham empenhados no processo de aprendizagem²⁸.

A mudança nas configurações corporais do Abaporu podem ser lidas a partir dessa concepção de estímulo. A maior parte das cenas relata a vasta paisagem onde ele está sentado e em repouso. O texto é uma legenda conta sua origem. Em seguida, começa o movimento de trocas simbólicas **[Figuras F e G]**, dando outra conformação à figura, ao espaço, ou a ambos, mas o totem ainda é tabu, ele funda e absorve as narrativas, às quais corresponde engendrando seus temas sem mudar de estatuto. Empático, seu visual valida o discurso cordial sobre as reminiscências infantis embaladas pelas vozes de ex-escravas, ou seja, busca resolver no âmbito estético uma contradição social ainda candente na história brasileira **[Figura H]**. Ou, então, redobra sua essência elitista, de caráter excepcional, pois se não se tratasse de uma obra de arte autêntica, incomparável, “a mais valiosa”, restaria igualar-se à massa, rivalizando com a banalidade da imagem publicitária²⁹ estranhamente cômica e igualmente sedutora **[Figura I]**.

Ao se levantar, correr, esconder, pular ou cair duro no chão, o Abaporu deixa de ser um mero conteúdo (movimento antropofágico, alegoria onírica de um povo, memória afetiva individual) que resolve a confusão entre civilização e natureza no curso da história cultural brasileira com sua graça (a incoerência com o realismo representativo da figura humana), e passa a estimular possibilidades que dinamizam tanto a experiência de leitura, quanto o ato de desenhar. Se anteriormente falamos da motivação buscando realçar a importância de manter abertos os canais de

²⁸ Ibidem, p. 71-2.

²⁹ A valorização da genialidade de Tarsila, bem como de toda a sequência da arte moderna produzida após a Semana de 22 é uma clara estratégia comercial conduzida desde o final da década de 60 por marchands atuantes em São Paulo, que “adquiriram a preços baixos obras de pintores modernistas que naquele momento eram pouco valiosas e estavam relativamente esquecidas e as estocaram”. Cf. SIMIONI, Ana Paula. Modernismo brasileiro: entre a consagração e a contestação. **Perspective** [Online], n.2, 2013, página 10. Disponível para consulta em <http://journals.openedition.org/perspective/5539>. Acessado em 18/11/19.

sugestão, é porque na estrutura da expressão infantil combinam-se linguagens multimodais, conforme explica Iavelberg, lembrando que em autores modernistas como Georges Henri Luquet (1876-1965) esses modos eram construídos por esquemas (estágios), embora já estivessem inscritos em seus textos comentários sobre as interações que a criança realiza (por estratégias procedimentais e nas suas dinâmicas de fala). Ao passo que em autores pós-modernistas, como John Matthews, atestamos a recusa do modelo de esquemas para se falar de modos de representação, em que o desenho é a marca de um “conjunto de interações expressivas” simultâneas envolvendo três aspectos: o contexto (a criança e suas interações com outros indivíduos), o suporte (objetos e meios com os quais a criança também interage) e as ações (processos e trabalhos que a criança realiza)³⁰.

O tratamento cromático peculiar indica que *O Sonho do Abaporu* tem o propósito de convidar o leitor para uma experiência bastante diferente em comparação com os demais livros. Igualmente vibrante nos contrastes, embora menos luminosas que as pinturas da artista dos anos 20 e 30, a obra de Marcelo Cipis alterna a saturação das cores em tons que evocam o estilo *Deco* pontuando em diversos momentos alusões ao vocabulário de Tarsila (o traço estilístico e decorativo de palmeiras, trens, bichos, casas, igrejas, elementos urbanos, letreiros e etc.) em composições que se integram ao desenho do próprio ilustrador **[Figuras J e K]**.

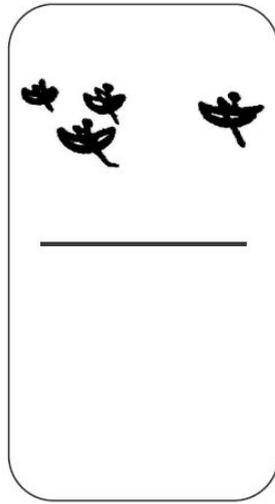
Em vez de puxar-nos para dentro das obras, é o Abaporu quem vemos sair, durante um sonho, para fora do quadro: abandona a inação, anda por lugares conhecidos e desconhecidos, de carro ou a cavalo. Vai de OVNI também. Para Salvador, Paris e outro planeta até terminar num tango argentino. Não faz uso da etimologia para explicação do seu nome muito menos de outros seres parecidos que conhece, o Ubarapo e o Apurabo. Aliás, a palavra sonho em si também é ambivalente: designa o estado mental onírico, o delírio, a fantasia, e também o ato de sonhar, no sentido de almejar, desejar, ainda que hipoteticamente, uma situação diferente daquela que se vive. O instigante em *O Sonho...* é que depois de inúmeras

³⁰ IAVELBERG, Rosa. **Da arte-educação modernista à pós-modernista: fluxos**. 2015, 258 p. Tese (Livre-docência). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 151-161.

leituras ainda continuamos recebendo insights e encontrando mensagens não decifradas. Por exemplo, no desfecho do livro o Abaporu começa a despertar e “foi um tango dançar, pois na Argentina ele está!”. Muito mais que uma referência implícita a fatos verídicos sobre seu paradeiro, paralelamente ao comentário de cunho até político a respeito do leilão e do destino que cumpriu a obra em tempos de populismo ufanista, vejo igualmente possível um diálogo com Manuel Bandeira, artista que produziu na efervescência da década de 20 o conjunto de 38 poemas publicados no livro *Libertinagem*, em 1930, aberto com os versos de “Não sei dançar”, onde o eu lírico assiste a um baile de “terça-feira gorda” no “salão de sangues misturados” que parece o Brasil. Também é do mesmo livro, que dentre outras pérolas traz *Vou-me embora pra Pasárgada*, o poema *Pneumotórax*³¹, sem métrica, simples e direto, quase dadaísta, fatalista e bem humorado, que aqui transcrevemos um trecho:

- O senhor tem uma escavação no pulmão esquerdo e o pulmão direito infiltrado.
- Então, doutor, não é possível tentar o pneumotórax?
- Não. A única coisa a fazer é tocar um tango argentino.

³¹ BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira** (poesias reunidas e poemas traduzidos). Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1986, p. 97.



A jornada heroica

Cada enredo em particular atravessa situações fantásticas e mobiliza determinadas personagens, principalmente crianças, as Tarsilinhas, mas também papagaios e outros bichos, reais ou inventados. O pano de fundo não é sempre o mesmo: parece haver uma adesão ao critério de faixa etária: quando o livro tem por público-alvo crianças pequenas³², o maravilhamento pode acontecer com elementos ligados à oralidade, conduzindo a narrativa com sugestões sensoriais mas nem sempre pela via das artimanhas sobrenaturais.

Em *Tarsila e o papagaio Juvenal*³³, por exemplo, a mescla entre rimas e imagens estimula sabores, cores e texturas onde a exuberância tropical predomina, anunciando a brasilidade moderna de Tarsila, criadora de “algo enraizado na cultura do país”, conforme as palavras das autora; ao passo que em *Tarsilinha e as formas* e em *Tarsilinha e as cores* o prazer do texto estaria mais comprometido com a construção de conhecimentos aparentemente conceituais, com palavras que se associam às imagens que lhes correspondem, embora seja oportuno dar atenção aos conteúdos atitudinais subjacentes. A certo ponto no livro, Tarsilinha exprime um semblante brando e amigável diante do boi branco de uma das telas apresentadas ao pequeno leitor; depois, uma feição ostensivamente debochada diante do boi preto “que, apesar de parecer bravo, não faz mal a ninguém!”³⁴, ameniza a garotinha [Anexo 4].

É igualmente conveniente descrever e comparar a construção das personagens heroínas [Anexo 5]. Além do papagaio Juvenal (nome de origem latina que remete à juventude), encontra-se o garoto Rafa, cuja odisséia tem início velejando com o barco dele em uma paisagem marinha (*O Porto*, de 1953, da coleção do Banco Central do Brasil). Neste livro, Rafa mergulha nos quadros literalmente e embarca para lugares onde “ninguém havia chegado antes”. Navega entre mar e céu, atravessando as forças da natureza (ventania, tempestades, calmaria e sol queimando a pele). Em seguida, Rafa avista um ponto colorido da ilha com sua luneta, vai até lá e se depara com o calor de *O Sol Poente*. Eis que

³² *Tarsilinha e as cores; Tarsilinha e as formas e Tarsila e o papagaio juvenal.*

³³ Integrante da coleção PNLD 2013-5/Obras Complementares.

³⁴ SECCO, Patrícia Engel; AMARAL, Tarsila do. **Tarsilinha e as cores**. 1ª edição. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2014, p. 16-7.

abruptamente surge *Abaporu*. Rafa se assusta e foge até reencontrá-lo na companhia d'A Negra em *Antropofagia*. Corre até encontrar casas semelhantes com a da cidade onde vive e, desconfiada com a vegetação pouco familiar (a obra agora é *Cartão Postal*), segue em debandada adentrando uma “cidade moderna” de prédios altos onde estranhos habitantes caminhavam: figuras compostas de cabeças calçando botas (*Cidade*). Tenta conversar com os habitantes e no mesmo instante em eles que iriam responder, Rafa, adormecido em seu barco no embalo das ondas, acorda do tumultuado pesadelo. Confessa ter tido medo, mas se pergunta se aquele mundo existiria apenas nos sonhos, pois gostaria se fosse realidade.

A mesma operação imersiva, de travessia, transcorre nas aventuras de Lucas e Laura. Após Lucas pintá-a dando uma pincelada “parecida com um quadro famoso”, o gesto imediatamente transporta ambos para a vida da artista homenageada. Um narrador (ou narradora) em terceira pessoa enuncia fatos biográficos nos intervalos entre o diálogo das crianças, que visitam a “genuína arte nacional” combinada com costumes da vida rural, combinação cujo tom transborda valores como respeito, sucesso e vitória. De fato, é inegável a posição que Tarsila ocupa no panorama artístico brasileiro, mas há pelo menos três episódios em que a historiografia registra a intermitência ou a relatividade de sua posição de celebridade, posição que foi assumida sempre com modéstia: primeiro, quando Amaral nos recorda que Tarsila recebe o prêmio da primeira Bienal de São Paulo na categoria de artista inscrita, e não convidada³⁵, com duas obras que haviam sido produzidas mais de vinte e cinco anos antes; segundo, quando o pintor Tuneu, discípulo de Tarsila, relata que durante evento ocorrido no MAC USP em 1969 a artista foi aplaudida por um auditório lotado e ela se surpreende: “- Mas tudo isso é para mim?”³⁶; em terceiro lugar, quando críticos como Lourival Gomes Machado e Sérgio Milliet reintroduzem a comunicação entre a pintura de Tarsila e o público após 17 anos sem que ela tivesse apresentado qualquer exposição individualmente

37

³⁵ AMARAL, Aracy A. **Tarsila: sua obra e seu tempo**. 3ª edição. São Paulo: Ed. 34; Edusp, 2003, p. 392.

³⁶ ALBANO, Ana Angélica. **Tuneu, Tarsila e outros mestres: o aprendizado da arte como um rito de iniciação**. São Paulo: Plexus Editora, 1998, p. 59-60.

³⁷ CARDOSO, Renata G. A Negra de Tarsila do Amaral: criação, recepção e circulação. **VIS -**

A pequena heroína Gilda se interessa muito por livros de arte. No caminho para a escola há uma livraria e ela suspira diante deles. Guarda consigo um exemplar sobre arte brasileira que a mãe lhe deixou. De casa, observa curiosa um prédio imponente com muitas janelinhas: o museu. O pai promete uma visita no dia do aniversário dela que, contentíssima, vai poder “conhecer de perto a arte brasileira”³⁸. A encadernação de *A pequena Gilda* em capa dura, o acabamento das folhas e a imagem do pai da protagonista, constituem elementos de um dispositivo que enuncia tipos sociais, aquele que se sente confortável em usar camisa social em casa, aquele que usa gravata em passeios, assim como o Sr. Manuel, um senhor que “adora simplesmente estar naquele espaço de convivência com a arte”. O que chama a atenção da menina Gilda na obra de Tarsila são as cores (“Quantas cores!”). Nas ilustrações que identificam os quadros *Abaporu* e *São Paulo*, o Sr. Manuel explica que a pintora, “muito importante para a arte na época do modernismo brasileiro”, pintou o povo, a terra e a natureza “usando cores vivas e formas orgânicas”³⁹. Vivenciando a oportunidade de visitar um museu com concepção curatorial abrangente, Gilda percorre as salas e arregala os olhos sob o impacto da escultura popular de carrancas; adiante, sente que “seu coração é tomado por um profundo respeito pelas crenças e tradições indígenas” e declara: “- Ainda há tanto para descobrir (...) a arte é para todos”⁴⁰.

Uma visão semelhante sobre o imaginário tradicionalista⁴¹ do lugar da arte aguça outra Tarsilinha e seus amigos no típico drama *crossing age* de *Um dia para não esquecer*. Aqui o museu é destino da turma no passeio escolar de final de ano. Em posse do catálogo da exposição, eles chegam à sala onde estão obras da Semana de Arte Moderna, logo avisados por Tarsilinha que encontrariam pinturas realizadas pela tia-avó da garota. Subitamente, à frente do autorretrato com o manto vermelho, as luzes se apagam. Tarsila fala com os jovens: confirma o parentesco e tece extensa crítica a respeito da moda e sua interferência nos comportamentos

Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB, 2016, v. 15, n. 2, p. 107.

³⁸ AZEVEDO, Flavia. **A pequena Gilda no museu: descobrindo a arte brasileira**. 1ª edição. Belo Horizonte: Aletria, 2017, p. 22.

³⁹ Ibidem, p. 44

⁴⁰ Ibidem, p. 38.

⁴¹ Vide ilustrações no **Anexo 6**.

identitários dos jovens (uso de chapinhas e de roupas parecidas). O texto não esconde as consequências que lhe abateram após a crise econômica de 1929, embora prenda-se em longa conversa sobre a importância de ser autêntico (“eu sou mais eu”) e ter atitude (“nunca desistir”). Manipulando a biografia da artista (“algum tempo depois me apaixonei e casei novamente, com um moço jovem e muito lindo!”⁴²), as palavras desse eu-lírico respondem a um regime cultural que exagera a importância da função do sentimento de si e coloca em segundo plano o risco inerente ao desejo humano, produzindo uma subjetividade cuja autoestima é sempre deficitária e repleta de ideais (amor próprio, a felicidade está em nós, basta querer para conseguir, e etc.).

Mari vive no bairro de Americanópolis, São Paulo, é negra e tem sete anos. Ela é outra criança que desempenha um itinerário fantástico dentro das pinturas e desenhos de Tarsila. Seu poder mágico é descoberto durante uma aula sobre o artista Joan Miró. Conversando com as cores, ela e a colega Natália Maria percebem-se capazes de entrar no universo das obras de arte. Vinda de uma incursão pela paisagem de Lasar Segall, agora sozinha constata que o percurso a conduziu para um espaço estranho: as formas estão mais arredondadas que antes, porém o lugar é limpo, com ar puro e menos casas; o colorido também é diferente dos dias de hoje. Pergunta-se, então, quem seria a autora daquela pintura e uma moça responde-lhe que ali é a capital (à época, o Rio de Janeiro, esclarece). Segue andando e anuncia-se o bairro de Madureira em pleno carnaval. Alegre e sambando, Mari avista um trem, entra nele e escuta vozes: reconhece o grupo de artistas da expedição de 1924 a Minas Gerais. Fica encantada com o “dicionário de desenhos” de Tarsila (“Olhem esses desenhos, que lindos! Têm poucas linhas e parecem muito fáceis de fazer!”⁴³). Salta pela janela e acompanha o Abaporu na missão de quebrar o feitiço lançado sobre sua amada, a Negra, pelo Urutu, homem transformado em cobra que come um dos peitos dela. Unem-se aos bichos amigos da Cuca e todos partem em busca do desafortunado antagonista que, vencido, reassume a figura de lindo rapaz. O Abaporu, por sua vez, outrora abatido durante uma das batalhas,

⁴² SECCO, Patrícia Engel; AMARAL, Tarsila do. **Um dia para não esquecer**. São Paulo: Editora Boa Companhia, 2008, página 27.

⁴³ LOPES, Vivian Caroline. **Mari Miró e o Abaporu**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2017, p. 14.

acorda e reencontra sua Negra, salva e recuperada. Solucionado o mistério, Mari é incumbida de ir até a Bahia contar as boas novas.

Em vez de uma heroína fictícia, *O anel mágico da tia Tarsila* coloca a própria autora do livro em cena. Ela conta que recebeu o anel da artista aos oito anos, uma jóia mágica que foi primeiramente entregue a Tarsila pelo pai, o doutor Juca (1855-1947), no aniversário de dezoito anos. O anel em si não chega a ser apresentado, mas seu poder permite viagens no tempo detalhadas minuciosamente. A narradora, invisível no início, observa o cotidiano da Fazenda Sertão, cenário da infância de Tarsila: vê escravos, o café-da-manhã com alimentos confeccionados ali mesmo, histórias das amas sobre um bicho grande assustador e as aulas de francês com a professora belga. Registra que Tarsila brincava bastante com os gatos, apegada a uma de nome Falena, e visitava as primas em Mombuca, cruzando a cidade no trole puxado por cavalo⁴⁴, inebriada pelo cheiro adocicado do canavial. No episódio seguinte, a narradora faz a mãe experimentar o anel mas seu encantamento é privilégio que não pode ser compartilhado com outra pessoa. Em Barcelona, conhece o colégio de freiras onde estudaram Tarsila e a irmã, Cecília. Lá testemunha a aluna exemplar que realiza sua primeira pintura, *O Sagrado Coração*. A narradora também é parcimoniosa: volta para casa, faz a lição e brinca com o cachorro, e à noite não resiste e decide recolocar o anel. Agora Tarsila tem 37 anos e está pintando *A Negra*, elogiada por Fernand Léger. A narradora é convidada pela Cuca a entrar nos quadros, pular da ponte e nadar no lago, estabelecendo continuidade entre as telas *Mamoeiro*, *Pescador*, *E.F.C.B.*, *Palmeiras*, *Feira*, *Morro da Favela*, *Carnaval em Madureira*. Desenrolam-se outros fatos biográficos embora nas férias a narradora desista de levar o anel. Ao retornar, percebe que pode também dialogar com Tarsila, que explica a origem de outro trabalho em desenvolvimento, *Religião Brasileira* (1927); apesar disso, ao tentar responder, desperta.

Tudo no livro combina fórmulas literárias (a voz subjetiva, o elemento

⁴⁴ O pai de Tarsila, José Estanislau do Amaral, foi um dos responsáveis pela fundação de Mombuca. Desde 1876 havia um ramal de trem que interligava aquele povoamento com Rafard e Capivari (Companhia Ytuana de Estradas de Ferro), possibilitando inclusive a visita do Imperador D. Pedro II à região.

fantástico, apelos sinestésicos, assuntos do universo infantil) para converter interpretações em informações objetivas, autorizando, por exemplo, olhar para a pintura *Abaporu* enquanto representação de “uma figura com o pé enorme e uma cabecinha, com um sol em forma de laranja e um cacto verde *no fundo*”⁴⁵.

À parte do tímido encorajamento pela busca de outras significações possíveis na sugestão da forma de fruta-flor-laranja-sol-estrela-bola-roda que aparece rente ao mandacaru⁴⁶, é na persistência desse lugar ao *fundo* que resvala a medida da compreensão sobre o ímpeto vanguardista da pintura de Tarsila, especialmente aquela da década de vinte. Ora, se Tarsila desejava presentear Oswald com “coisas bem brasileiras”⁴⁷, algo que “mexa com sua imaginação”⁴⁸, além da referência afetiva, é preciso considerar que tal esforço envolveu o emprego de não apenas uma, mas um *conjunto* de figuras que, segundo Salzstein, contestavam a visão de superação ou apagamento da memória colonial numa atitude conciliadora da modernidade, não há dúvidas⁴⁹. Todavia, prossegue Salzstein, foi tomando “nas mãos a razão construtiva assimilada durante o aprendizado cubista”⁵⁰ que na superfície das suas telas operaram-se experimentos de montagem formalmente elaborados para desconstruir a ilusão ótica, invalidando, assim, os conceitos tradicionais de figura e fundo propostos pela narradora de *O anel...*. Portanto, a

⁴⁵ Página 42 de *O anel mágico da tia Tarsila* [grifo nosso].

⁴⁶ Uma fotografia disponibilizada na internet anuncia o registro de outra versão para o tratamento das formas em *Abaporu*, pondo distantes o cacto e a figura amarelada. Não conseguimos confirmar a autenticidade do desenho em consulta ao catálogo *raisonné* da artista online. V. figura do **Anexo 7**.

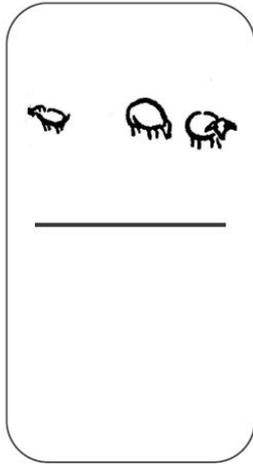
⁴⁷ Página 24 de *Um dia para não esquecer*.

⁴⁸ Página 42 de *O anel mágico de tia Tarsila*.

⁴⁹ “Essa linha de análise, que acata o passado no que ele tem de monolítico, como fardo que se transporta e transmite, antepõe a unidade social à controvérsia política, o que acarreta uma drástica redução das alternativas culturais a uma única versão linear, da qual foram expurgados todos os elementos descontínuos e conflitivos”, cf. ANTELO, Raúl. Histórias do Brasil. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 1, 1991. Niterói, p. 77.

⁵⁰ Para Salzstein, em Tarsila o conteúdo não é estabelecido de antemão: chega-se a ele. Cf. SALZSTEIN, Sônia. A saga moderna de Tarsila. In: Salzstein, Sônia (Org.). **Tarsila Anos 20**. Textos de Aracy Amaral et al. São Paulo: Galeria de Arte do Sesi: Página Viva, 1997, p. 12. Em sequência, vale a referência cruzada com o comentário provocador de Souza: “não se duvida que os sustos infantis, rememorados no exílio pela moça feita, tenham sido em parte responsáveis pela deformação da figura; mas eles só puderam se expressar da maneira como estão no quadro porque Tarsila acabava de assimilar a teoria estética do mestre [Fernand Léger] e tinha estudado com atenção certas obras suas, como por exemplo, *Les Femmes au Bouquet*”. Cf. SOUZA, Gilda de Mello e. Vanguarda e Nacionalismo na década de Vinte. In: **Exercícios de Leitura**. São Paulo: Duas Cidades, 1980, p. 267.

crítica de arte feita rente à leitura criteriosa de um livro precisa ampliar o universo interpretativo do leitor, e a precisão do argumento de Salzstein nos convida a interpretar a obra de Tarsila conduzindo um desvio crítico do foco excessivo que se coloca tanto na formalização quanto na tematização das figuras, e faz notar, além do trabalho árduo empreendido, pois há uma sequência de ensaios visuais onde esse acontecimento é exercitado, a importância de contextualizar a obra artística sem que seja necessário recuar diante das questões de ordem pessoal e íntimas à artista.



Palmeiras, Palmares, *Pátria Minha*

Existe algo na compreensão sobre a obra de Tarsila que faz eco com a fala de outra mulher, contemporânea a ela, chamada Alice Dayrell Caldeira Brant (1880-1970). Alice alcança popularidade ao publicar suas memórias juvenis, *Minha vida de menina*, sob o pseudônimo Helena Morley, quando já contava mais de 60 anos de idade (1942). Para além das particularidades estéticas, é oportuno considerar inicialmente o ambiente cultural em que o livro ascendeu. Em plena ditadura do Estado Novo, no momento em que se declarou guerra aos países do Eixo e internamente travava-se um totalitarismo linguístico, Schwarz recorda que, entre as décadas de 1930 e 40, “o propósito de integração cultural e nacional estava no ar do tempo”⁵¹. O grande entusiasmo pelo livro era defendido com base em argumentos que poderiam ser dirigidos perfeitamente à obra de Tarsila: trama que combina a “petulância de inspiração modernista” - expressa na ousadia da protagonista - com certo elogio ao “tradicionalismo familista em vertente cosmopolita” - valorizando no ambiente doméstico a verdade nacional.

Sinaliza o autor, ainda, que essa inusitada “conjunção paradoxal” guarda relação com o quadro geral da modernização conservadora brasileira, e foi conduzida justamente de acordo com a lógica oligárquica operante na produção da ideologia nacionalista. Primeiramente, antes, fora necessário sedimentar um intenso processo migratório que trouxe mais de 4 milhões de estrangeiros (principalmente europeus) ao Brasil⁵² e levou ao limite a produtividade da economia de monocultura. Desse processo, nem tão integrador na prática, é imprescindível dizer, ficaram impedidas as pessoas de origem africana e asiática, ainda que válidas e aptas⁵³, a

⁵¹ SCHWARZ, Roberto. Outra Capitu. In: **Duas meninas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 106. Também são do mesmo período a fundação de autarquias como a Companhia Siderúrgica Nacional e a Vale do Rio Doce, e a campanha que culmina no envio de 25 mil homens para combater na Segunda Guerra Mundial (Força Expedicionária Brasileira).

⁵² Em 350 anos de tráfico negreiro, entraram no país cerca de 4 milhões de africanos; entre 1870 e 1930 vieram morar e trabalhar no país praticamente 4 milhões de imigrantes europeus. Fonte: <https://oglobo.globo.com/sociedade/historia/censo-de-1872-unico-registrar-populacao-escrava-esta-di-sponivel-7275328>. [Acessado em 28/11/2019]. Sobre o caso particular de Capivari, em menos de quarenta anos, entre 1836 e 1872, a população cativa passou de mais da metade para cerca de um terço. Cf. LIMA, Carlos A.M. Fronteira, cana e tráfico: escravidão, doenças e mortes em Capivari, SP, 1821-1869. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.22, n.3, jul.-set. 2015, p.899-919.

⁵³ Decreto 528 do Governo Provisório da República, publicado em 28 de junho de 1890, que diz no artigo 1º: “É inteiramente livre a entrada, nos portos da Republica, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos á acção criminal do seu paiz, exceptuados os indigenas da Asia, ou da Africa que sómente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser

fim de promover o crescimento populacional, o aumento da densidade demográfica e, “também, um embranquecimento e uma intensa redefinição territorial”⁵⁴, a ponto de, no Recenseamento Geral de 1920, sequer haver a discriminação dos habitantes por cor, o que revela a face do racismo vigente na época.

A afrodescendência, diminuída enquanto raça e oprimida enquanto grupo social no espaço urbano, será representada na história da arte brasileira do século XIX e início do XX enquanto apagamento (ou limpeza, como diz Rolnik a propósito do tecido urbano), emblematicamente figurado na pintura *A Redenção de Cam* (1985), de Modesto Brocos y Gomez (1852-1936), onde a negra cumpre a função de vestígio genético a ser apagado, não fossem as tantas imagens de álbuns fotográficos que trazem à cena mulheres negras entre o grupo retratado, apenas porque era “necessário que alguém fosse responsável por manter as crianças mais jovens em uma posição estática”⁵⁵ durante o longo tempo de exposição ao filme. Ou, então, assistiremos ao ofuscamento da presença negra pelo elogio de outro tipo social, o caipira, mas em detrimento também dos mulatos e mulatas, ainda mais desvalorizados, até que artistas plásticos como Candido Portinari (1903-62) e Di Cavalcanti (1897-1976) os conduzam ao papel de dignos representantes nacionais⁵⁶ porque congregavam dimensões múltiplas de regionalismos perfurando sem desmantelar o projeto de unificação nacional. Paulatinamente distante do determinismo racial, por sua vez, o saber médico prolongou os discursos sobre eugenia até meados da década de 1960, quando tais ideias foram mitigadas

admittidos de acordo com as condições que forem então estipuladas”. Fonte: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em 28/11/2019.

⁵⁴ ROLNIK, Raquel. Territórios negros nas cidades brasileiras: etnicidade e cidade em São Paulo e Rio de Janeiro. In: SANTOS, Renato Emerson dos (Org.). **Diversidade, espaço e relações étnico-Raciais - o Negro na Geografia do Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 79 e 83.

⁵⁵ BENACHIO, Ana Laura; BECK, Diego Eridson; COSTA, Rafael Machado; VARGAS, Rosane. Considerações sobre a representação do negro na arte do Brasil, 1850-1950. **19&20**, Rio de Janeiro, v. IX, n. 1, jan./jun. 2014. Link: http://www.dezenovevinte.net/obras/negro_representacoes.htm. Acessado em 08/12/2019.

⁵⁶ Não devemos desconsiderar outra figura igualmente importante no imaginário cultural modernista, o artista de circo. Cf. AMARAL, Aracy. O Aniversário de Piolim. In: AMARAL, op. cit, p. 304-7. Sobre a deglutição de Piolim pelos artistas modernistas, em especial pelo grupo de Mário e Oswald de Andrade, cf. SOUSA JR., Walter de. **Mixórdia no picadeiro - circo, circo-teatro e circularidade cultural na São Paulo das décadas de 1930 a 1970**. Tese de Doutorado em (Ciências da Comunicação). 204 p. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 153-166.

pela emergência da cultura popular e pela proliferação de manifestações culturais que representavam mulheres e homens negros na autoria da arte brasileira⁵⁷ do século XX (através do rock, do samba, do Cinema Novo, da Tropicália, e etc.).

Não é necessário estender esse debate por ora⁵⁸, basta aqui destacar o momento histórico que estávamos descrevendo (o período de constituição da República) para perceber que a força dos argumentos patrióticos adotados nos livros infantojuvenis sobre Tarsila, que não apenas os revitaliza, mas pode ser lida enquanto consequência daquele aparato ideológico, o qual rebate sobre a produção da artista numa aparência muito próxima aos traços estilísticos e temáticos que também contornam a obra de Helena Morley, toda assentada em personalismos que, debaixo do verniz modernista, franqueiam um paradigma nacional: fazer do atraso colonial um avanço. Novamente, citando Schwarz:

Trata-se de ostentar condicionamentos que se diriam constrangedores, como por exemplo bairrismos, entusiasmos colegiais, parentescos intrincados, deficiências de província, visões maleitosas, idiotismos populares, insubordinações filiais, etc., e mais, de fazer praça deles no campo livre da reflexão contemporânea, onde funcionam como trunfos do pensamento adiantado, para não dizer subversivo. É como se um rio subisse a encosta do morro⁵⁹.

⁵⁷ As leituras sobre a mestiçagem na arte brasileira são objeto de duas pesquisas seminais, uma de Carlos Zílio (A querela do Brasil: A questão da identidade da arte brasileira: a obra de Tarsila, Di Cavalcanti e Portinari/ 1922-1945), outra de José A. Avancini (A pintura modernista e o problema da identidade cultural brasileira: estudo comparativo da obra de Tarsila, Di Cavalcanti e Rego Monteiro, 1911-1933). Da extensa lista de publicações recentes, destacamos três, pela pertinência com o período histórico que nos interessa conhecer: DUME, Sarah. Sociedade e cultura na obra Mãe Preta (1912), de Lucílio de Albuquerque. **19&20**, Rio de Janeiro, v. XIII, n. 2, jul.-dez. 2018. Link: http://www.dezenovevinte.net/obras/la_maepreta.htm. Acessado em 29/11/2019; CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. Algo além do moderno: a mulher negra na pintura brasileira no início do século XX. **19&20**, Rio de Janeiro, v. IV, n. 2, abr. 2009. Link: http://www.dezenovevinte.net/obras/obras_maraliz.htm, e HILL, Marcos César de Senna. **Quem são os mulatos? sua imagem na pintura modernista brasileira**; orientação: Stéphane Huchet. 2008, 523 p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Artes, Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

⁵⁸ Seguramente, faltam aqui os meios para expor e desenvolver todas as ocorrências sobre a adesão ao nacionalismo em Tarsila que permeiam os livros infantojuvenis a ela dedicados, reflexões que não esgotariam um texto inteiro dedicado ao tema. Se fosse possível sintetizar os argumentos aqui esboçados, transpondo-os para a linguagem poética, seria algo semelhante à fricção entre a *Canção do Exílio*, do poeta romântico Gonçalves Dias, com as sucessivas “releituras” - pelo menos as mais conhecidas - de Murilo Mendes, Oswald de Andrade, Mario Quintana, Carlos Drummond de Andrade, Casimiro de Abreu, Ferreira Gullar, Vinícius de Moraes (*Pátria Minha*), José Paulo Paes, Jô Soares e Chico Buarque.

⁵⁹ SCHWARZ, op. cit., p.141. Em outro trecho afirma: “A riqueza da cena vem da combinatória em que se inserem a anedota e seus elementos, ou da ordem sincrônica de cujas virtualidades o episódio é um caso particular, interessante pelo que as comparações cabíveis - e irônicas - possam

Essa imagem ambigüamente convincente do rio subindo a encosta do morro transparece como uma marca d'água nos textos e nas entrelinhas de muitos livros da nossa amostra, onde nem sempre fica claro quando há manipulação da paisagem em decalques baratos do pitoresco, ou a traição do projeto construtivo problematicamente engendrado na pintura de Tarsila. Se o feito improvável (do rio que sobe o morro) ganha em naturalidade graciosa⁶⁰, rendendo poesia e prosa, não significa que precise se recolher em espessura histórica, já que as formas de tradicionais de violência (dentre elas o desemprego e doenças epidêmicas) se aperfeiçoam em outras formas quando reiteram, uníssonos, atributos esvaziados de um projeto crítico de construtividade, cedendo lugar a rótulos supostamente neutralizadores como “nossa terra”, “nossa gente”, ou demais equivalentes⁶¹.

Pautar a narrativa (visual ou escrita) na valorização do nacionalismo patriótico ou fazê-lo através da fórmula de biografização cronológica, adotada em nada menos que 15 dos 23 livros, é uma atitude incoerente com grau de tensionamento que existe entre a vida e a obra de qualquer artista. O exame mais aprofundado de cada trabalho artístico individualmente, que pode ser transposto para o livro infantojuvenil em forma de devaneio, como o fez Marcelo Cipis, ou então de um conjunto quantitativamente pequeno de trabalhos, sejam eles pinturas ou esboços, como o fazem Lia Zatz e Zéflávio Teixeira, são escolhas que também podem incidir no potencial enriquecimento da leitura, desde que se leve em consideração a polifonia interpretativa e a problematização do controverso modernismo brasileiro.

Tomemos em discussão dois casos em que o mais preocupante no sentido da esquiva da historicidade não pode ser encarado como resultado de licença poética. No primeiro, comentando a pintura *Santa Irapitinga do Segredo* (1941), um dos livros enuncia: “Seus anjos são caipiras... suas santas, brasileiras”⁶². Ora, se há tanta disposição em apontar a violência com a negritude, tematizada n’*A Negra*, patente

sugerir”, *ibidem*, p. 117.

⁶⁰ Outras palavras empregadas para ilustrar essa proeza poderiam ser “frescura e franqueza”, ditas por Ferreira Gullar, apud ALMEIDA, 2007, p. 96.

⁶¹ E, ainda, em *Tarsila do Amaral - Mestres da Arte no Brasil* dizem-nos as autoras: “(...) deixando para nosso país um exemplo de valorização da amizade, do patriotismo e da cultura” [p. 32].

⁶² Página 33 de *Encontro com Tarsila*.

pelo próprio título com lastro em registros fotográficos e igualmente assumida nos diversos depoimentos da artista, por que não acontece o mesmo diante daquele quadro religioso, no qual vemos a presença explícita de uma santa que é negra? Como se estabelecem e se sustentam as diferenças de discurso entre as duas representações? Nomear a santa de “brasileira” não seria ocultar sua identidade negra (uma forma de violência), assimilando-a ao padrão colonizador? Ou, ao contrário, traz a marca de um outro lugar, o país que se compreendeu plural e em dívida histórica com as populações dizimadas e oprimidas? Esta leitura não seria apenas a conversão alegórico-patriótica da violência simbólica racial? E, finalmente, por que não se menciona que o mesmo quadro é mais um dos episódios que distorcem a narrativa gloriosa da inserção de Tarsila no recalcitrante sistema artístico brasileiro, por se tratar de um dos trabalhos escolhidos para a exposição de inauguração da Galeria Domus, ocorrida em 1947?

No segundo caso, a Tarsilinha do já comentado *Tarsilinha e as Formas* diz que, após ter conhecido as formas geométricas, pode então desenhar “lindas” casas: “Gostei tanto que pintei um vilarejo todinho”⁶³ - referindo-se a um dos quadros, o *Morro da Favela* (1924). Nota-se que o livro propõe, em linguagem cognitivista e voltada às crianças pequenas, uma experiência em arte ditada por conhecimentos que poderíamos associar com um tipo mais tecnicista de apreciação estética: a aprendizagem da leitura visual. Isto porque, no lugar de perguntas mediadoras abertas, que favoreceriam uma metodologia de investigação apoiada no desenvolvimento de um processo ativo de descoberta de novas maneiras de construir e de criar significados. A escolha de antemão das formas geométricas no exercício de compreensão das imagens não só desvia o olhar das pessoas presentes na cena observada (todas elas geométricas sim, e também negras), mas acaba por dissimular o contexto: o “vilarejo” trata-se, em realidade, de uma visão vagamente representativa sobre uma favela, cujo título denuncia e cita o histórico Morro da Providência (de onde se originou a palavra, pois o lugar era conhecido como Morro da Favela), local geográfico próximo à Gamboa, região portuária da cidade do Rio de Janeiro, um dos palcos da transição de outrora entre a mão de

⁶³ Página 17 de *Tarsilinha e as formas*.

obra escrava e sua substituição pela força de trabalho imigrante, que colocou literalmente nas ruas uma vasta população atingida pelas reformas urbanas de Pereira Passos iniciadas a partir de 1904.

De fato, na vivacidade solar de Tarsila e de Almeida Jr. existe algo de contestador dos mitos modernos do processo civilizatório brasileiro, sobretudo o bandeirante. Se em Almeida Jr. a representação do caipira é tarefa possível porque nele não há sangue negro, em Tarsila é precisamente a ausência de perspectiva racial na narrativa histórica que deseja ser anunciada, constatação desagradável que, segundo Schwarz, é acomodada na conta dos artefatos culturais em que, do ponto de vista estético, o resultado sobrepõe-se às intenções conscientes de qualquer militância⁶⁴. Daí o porquê desses resultados, por mais explícitos (n´A *Negra*) ou devocionais (na *Santa*) que sejam, passarem sempre mediados pelo elemento afetivo - uma lembrança - o traço indicativo da mentalidade que Antonio Candido chamou de saudosismo transfigurador, “uma verdadeira utopia retrospectiva, se coubesse a expressão contraditória. (...) Consiste em comparar, a todo propósito, as atuais condições de vida com as antigas; as modernas relações humanas com as do passado”⁶⁵.

Curiosamente, descobrimos que em 1961 Tarsila colaborou com a publicação do livro de memórias de Nelson Palma Travassos⁶⁶, *No meu tempo de mocinho*. Uma das ilustrações da artista **[Anexo 8]** intercala o texto durante a revisão sobre a experiência dos colonos europeus, que “pobres ao chegarem, tornavam-se diferentes quando percebiam que o sonho da riqueza era suscetível de se transformar em realidade”. Mas o autor não é só elogios: “Quando se olha a riqueza dos ex-colonos que pavoneiam nas capitais o colorido esplendor de seu ouro, esquecemo-nos de que ali está uma ínfima minoria dos milhões de imigrantes que

⁶⁴ A respeito dessa ideia de engajamento não militante, Vinicius Dantas, no segundo ensaio dedicado à tela *A Negra*, é categórico: naquele instante [1923] “a reinvenção poética da realidade social e das tradições populares brasileiras, operada por Tarsila, não se investe de nenhuma intenção política ou social explícita, ou de qualquer compromisso democrático”, embora prenuncie a futura esquerdização da artista após 1930. Cf. DANTAS, Vinicius. *Que negra é essa?* In: SALZSTEIN, 1997, p. 49. Para o historiador Rafael Cardoso a reivindicação de Tarsila “ao patrimônio afro-brasileiro é escassa, na melhor das hipóteses”, apud FERREIRA, 2017, p. 9.

⁶⁵ CANDIDO, Antonio. **Os Parceiros do Rio Bonito**. 2ª edição. São Paulo: Duas Cidades, 1971, p. 193-194.

⁶⁶ Proprietário rural, jornalista, editor e escritor (1903-1984).

pereceram jungidos à enxada sob as ardências dos sóis tropicais”⁶⁷.

É notável quanto o saudosismo pode permear a narrativa dirigida ao público infantojuvenil, quem sabe em busca da identificação com os leitores⁶⁸. Em *Tarsila, menina pintora*⁶⁹, todo o texto elabora mensagens sobre a afortunada, clássica e conservadora infância da artista, reverberadas, sucessivamente, nos fatos biográficos que encadeiam os eventos. Nesse álbum de memórias em terceira pessoa, para contar o nascimento da filha de Tarsila, a narradora fabula: “- *Dulce vai ser o teu nome - disse Tarsila, com a alegria de mãe de primeira viagem. O Casamento durou dez anos*”. Talvez caiba lembrar que parte desses dez anos antecede a longuíssima espera de Tarsila pela anulação judicial do mesmo casamento⁷⁰, mas o conhecimento desse fato fica sob responsabilidade de quem pesquisa outras fontes. A ilustração que acompanha o texto também exerce uma função mediadora considerável: a acuidade do ilustrador do livro é percebida quando retrata a jovem Tarsila **[Anexo 9 - Figura L]** diante da escultura de Auguste Rodin, *O Pensador*, cuja versão em escala humana era inaugurada no mesmo ano em que a artista retornava dos estudos em Barcelona, de férias na capital francesa. Apesar disso, o texto ignora o fato⁷¹, não dialoga com a ilustração, e persiste no enredo linear com referências às professoras do colégio interno e culminam no dia em que finalmente voltaria a “rever a casa, os bichos, sentir o cheiro da terra” da fazenda... “sua terra”.

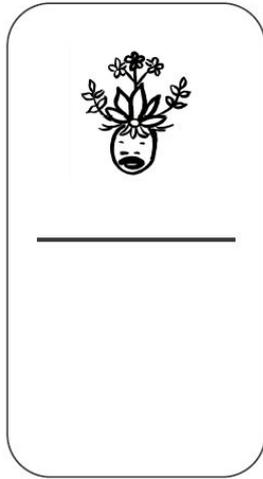
⁶⁷ TRAVASSOS, Nelson P. **No meu tempo de mocinho**. 1ª reimpressão. São Paulo: Empresa Gráfica da Revista dos Tribunais, 1974, p.185, 187 e 188.

⁶⁸ Penso também que servem a essa função as inúmeras passagens encontradas nos livros infantojuvenis sobre a paixão que Tarsila tinha por gatos na infância.

⁶⁹ Integrante da coleção PNLD 2013-5/Obras Complementares.

⁷⁰ A importância da anulação do casamento não era unicamente uma questão de dissolução da união matrimonial, mas sobretudo de restabelecimento da autonomia individual, já que a legislação da época considerava incapazes as mulheres casadas *enquanto subsistisse a sociedade conjugal*. Ou seja, alguns atos da vida civil, sob o ponto de vista legal, dependiam ainda do consentimento do primeiro marido, a quem cabia autorizar, por exemplo, “a profissão da mulher e a sua residência fora do tecto conjugal”. Vide artigo 233, inciso IV, do Código Civil de 1916.

⁷¹ Ainda que repetindo os mesmos traços de saudosismo, *A Infância de Tarsila do Amaral*, de Carla Caruso, é mais fidedigno à experiência decepcionante da menina em Paris, observação explicitada no texto: “- Que desilusão, disse a jovem. Não viu as carruagens, os castelos com jardins de esmerada, as mulheres cobertas de ouro. Viu prédios com paredes cinzentas e pessoas com roupas comuns” (p. 19).



Feminina: no singular ou no plural?

Na segunda década do século XX, ainda não havia lugar para uma mulher do estrato social de Tarsila nas reuniões frequentadas pelo grupo de Oswald de Andrade no apartamento da Rua Líbero Badaró, conhecido como “covil”. E nem a neve⁷², nem a greve que agitaram São Paulo na época incomodaram a jovem desquitada que se dedicava aos estudos de piano e, entretida pela poesia e pela leitura de dicionários, arriscava exercícios de desenho e pintura com professores de orientação acadêmica. Ainda não se afirmava como a “musa radiante” condutora de seus próprios salões⁷³ à Alameda Barão de Piracicaba, que diversificaram a cena cultural da cidade entre os anos 20 e 30.

Catorze dos livros integrantes da nossa amostra comparativa entropõem aos textos e ilustrações alguns documentos (reproduzindo ou recriando cartas, fotos, textos jornalísticos e esboços), demonstrando a tendência escolar existente nesse tipo de literatura. Se de um lado o referencial histórico pode acrescentar camadas à leitura, cruzando a narrativa com o contexto social, por outro lado prejudica a especulação sobre outras vozes: como seria essa narrativa se pudesse ser contada por outra pessoa, algum integrante do *Grupo dos Cinco*, para usar como exemplo um assunto que constou em cinco títulos.

Chama a atenção o fato de um dos livros⁷⁴ apresentar um quadro incipiente e pouco conhecido da pintora, *A Samaritana* (1911). A menção cabe no propósito da obra, pois integra o conjunto amplo de 34 trabalhos produzidos por Tarsila e percorridos ao longo das páginas de maneira cronológica. A imagem aparece justaposta ao trecho em que se relata a diferença cultural entre ela, “dona de uma personalidade forte e decidida”, e o primeiro marido, escolhido pelo pai da noiva. Consultando a pesquisa de Gotlib, obtemos a informação de que, na data daquela pintura, Tarsila ainda não havia iniciado “oficialmente” seu aprendizado nas artes plásticas - os estudos com Pedro Alexandrino (1856-1942) em São Paulo e Fernand Léger (1881-1955) em Paris também são assuntos que não escapam dos livros.

⁷² Conta a lenda urbana que nevou em junho de 1918 na cidade de São Paulo, episódio que posteriormente ficou esclarecido como efeito de intensa geada durante uma manhã de extremo frio.

⁷³ Os últimos em data, pois atravessaram a década de 30, relata Mario de Andrade, *op. cit.*, p. 240.

⁷⁴ *Tarsila do Amaral (Mestres da Arte no Brasil)*, p. 8.

Autodidata, sua poética era aos poucos influenciada pela liberdade sensorial que encontrava na amiga e poetisa Gilka Machado (1893-1980), “que ousou representar estados de alma e de corpo lânguidos, evanescentes, fortemente erotizados, e em que lamenta a condição social e o destino do *Ser mulher*”⁷⁵. Natural que se intensificasse, a partir de então, a busca por uma expressividade mais palpável nas aulas de modelagem em barro e gesso. Os próximos passos, todavia, dependeram tanto da autodeterminação pessoal, quanto do suporte familiar: mandou construir à Rua Vitória o próprio ateliê e tempos depois embarcava novamente para a Europa a fim de continuar os estudos, sem financiamento de qualquer instituição oficial, diga-se de passagem, com professores franceses onde esteve diante, pela primeira vez, de modelos vivos. A imersão em Paris era um luxo ao qual poucas se permitiam em razão das taxas cobradas, que eram quase o dobro das masculinas, registra Simioni⁷⁶.

A trajetória biográfica que se lê no panorama dos livros infantojuvenis parece contínua e predestinada pela eclosão de um momento transformador e irreversível no paradigma da visualidade, algo muito diferente do que revela a crítica historiográfica da arte brasileira. Tampouco encontramos nos livros infantojuvenis aproximações entre Tarsila e outras artistas, modernistas ou não. Para não nos limitarmos a Anita Malfatti, para quem a estadia em Paris assumiu uma posição completamente diferente da que Tarsila ocupou (o que por si só iluminaria com outras cores o que se entende sobre o triunfo modernista), espera-se que novos estudos venham referendar abordagens comparativas, em diálogo com outros nomes, como o da pintora Georgina de Albuquerque (1885-1962), cuja obra representa mulheres repletas de interioridade e muitas vezes um conteúdo⁷⁷ que, mais do que a forma, ajuda a amplificar a questão social na perspectiva feminista bem antes da aparição de *Operários* ou *Segunda Classe*.

⁷⁵ GOTLIB, Nádya B. **Tarsila do Amaral, a modernista**. 2ª edição. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000, p. 38.

⁷⁶ SIMIONI, Ana Paula C. A viagem a Paris de artistas brasileiros no final do século XIX. **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, v. 17, n. 1, 2005, p. 351.

⁷⁷ Conteúdo este que já estava em pleno desenvolvimento na obra paralelamente desenvolvida pelo marido da artista e também pintor, Lucílio de Albuquerque (1887-1939), um dos nomes inseridos no debate “sobre como seria o tipo ideal de brasileira”. Cf. NOGUEIRA, 2016, p. 115.

Sem invalidar o óbvio da importância da união “Tarsiwald”⁷⁸, sua celebração incansável faz passar despercebida a potência de outras leituras. A carnalidade sensual traduzida precocemente na samaritana e depois ostentada na nudez da negra de 1923 diz algo sobre o avanço que Tarsila impulsiona na arte brasileira tão (ou mais) importante⁷⁹ quanto a divulgação dos sucessivos relacionamentos amorosos que manteve em vida. Quanto sabemos, ou quanto se fala e se comenta a respeito dos casamentos de Portinari e de Di Cavalcanti, dois artistas aqui já mencionados?

Ao se referir a Tarsila, a literatura infantojuvenil adota com poucas ressalvas os valores que enaltecem sua beleza marcante (acompanhada da altivez na determinação artística e da sedução espontânea que encantava admiradores anônimos ou não), fator de relevo que, pondera Souza, “embora alheio à arte”, auxiliou-a sem dúvida a cumprir seu destino”⁸⁰. Visto dessa perspectiva, não surpreende tanto encontrarmos uma leitura frívola, e quase premeditada pela necessidade do encontro com o amor romântico, desses tempos de Tarsila na *belle-époque* paulistana.

Metade menina que nunca saiu dos sonhos da fazenda [**Figuras A, B e C do Anexo 9**], metade mulher cosmopolita, circulando nos mais restritos ambientes da elite; de um lado o enraizamento, de outro a vida viajante. E a combinação disso em uma figura mítica e predestinada: grã-fina que chegou a ser presa (dois livros apenas mencionam esse fato), superando a morte extemporânea da neta e da filha, obstinada pelo trabalho (pintando paredes no período breve porém marcante que sucede a crise financeira de 1929, ou redigindo textos para jornais entre 1934 e

⁷⁸ Relacionamento ditado pelo “projeto artístico literário semi-empresarial”, conforme expressão cunhada por Sergio Miceli, apud VIRAVA. Cf. VIRAVA, Thiago Gil de O. **Um boxeur na arena: Oswald de Andrade e as artes visuais no Brasil (1915-1945)**; orientação de Domingos Tadeu Chiarelli, 2018, 639 p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 231.

⁷⁹ A novidade que *A Negra* deliberadamente escancara é que ela “não trabalha duramente no engenho como as escravas de Modesto Brocos(1852- 1936) em *Engenho de Mandioca*, de 1892, ou na lavoura sob o Sol como as camponesas que Candido Portinari (1903-1962) retratou ao longo da vida, em especial nos temas sociais. Tampouco é uma das beldades da fina flor paulistana retratadas pelo “pintor do Brasil”. Ela também não é uma mulata malemolente sambando no morro e nem uma prostituta lasciva de Emiliano Di Cavalcanti (1897-1976). Do mesmo modo, a Negra não é uma prostituta sofredora das agruras de sua condição social da série de xilogravuras *Mangue* que Lasar Segall (1891-1957) gravou no final dos anos 1920”. Cf. PUGLIESE, 2011, p. 2890.

⁸⁰ SOUZA, op. cit., p. 269.

1956), e, arrematando tudo, o fio inquebrantável do otimismo, qualidade inerente a uma mulher sedutora, elegante, feminina, bonita, vaidosa, sábia, humilde, harmoniosa, fisicamente atraente, “discreta ou extravagante, dependendo da necessidade”⁸¹.

Em *Mari miró e o Abaporu*, quando a heroína embarca no trem, escuta a “voz de mulher muito charmosa” de Tarsila e encanta-se com a roupa da pintora (o manto vermelho). Enquanto aguarda até que ela busque algum vestido com tamanho compatível para poder provar, espia os desenhos do caderno de viagem feitos no trajeto entre RJ e MG. “E quando ela voltou, trouxe um vestido LIN-DO para mim, olha só como eu fiquei chique!”, diverte-se **[Figura D]**.

O visual com cabelos bem esticados e presos atrás não era apenas uma marca autoral individual que irritava a mãe de Tarsila: ele valida a transição da moça caipira, “muito simples”, de acordo com o amigo pianista João de Sousa Lima⁸², para a musa sintonizada com as últimas tendências ditadas pela moda⁸³ por ícones como Josephine Baker⁸⁴ (1906-75). É quase sempre com o mesmo *look* que a imagem de feminilidade de Tarsila perpetua-se em onze dos livros **[Figuras E até J]**, inclusive no projeto gráfico de Zéflávio Teixeira, um retrato tanto quanto misterioso a ser decifrado, encoberto por uma camada cinza de tinta. Mas *Encontro com Tarsila*⁸⁵ vai além: o desfecho do livro mostra a ascensão da artista, desta vez com longos cabelos soltos imersa num pôr do sol apoteótico e pincel em mãos **[Figura K]**, sugerindo associações férteis com a iconologia descrita por Manguel em ensaio sobre a pintora italiana Lavinia Fontana (1552-1614) que vale a pena transcrever:

Nem todos os pêlos do corpo humano são entendidos da mesma

⁸¹ RIBEIRO, Maria Izabel Branco. Tarsila: modernismo e moda nos anos 20. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes, Cultura e Linguagens Instituto de Artes e Design da UFJF-NAVA**, v. 1, n. 1 julho/dezembro de 2015, p. 119.

⁸² Cf. AMARAL, op. cit., p. 45.

⁸³ Ibidem, p. 143.

⁸⁴ Figura ligada à dança, em 1925 transfere-se dos Estados Unidos para a Europa. Tem no grupo modernista brasileiro grandes admiradores, como Di Cavalcanti, autor da caricatura apresentada no Anexo 9. Crédito da ilustração *Josephine Baker para todos*: Daniel Bueno, *link: <http://sib.org.br/coluna-sib/o-ilustrador-di-cavalcanti>*. Acessado em 12/12/2019. Para uma visão sobre “a recepção de objetos e práticas culturais não-europeias, na Paris da década de 20”, que contribuíram para a agressividade na representação da mulher negra formulada na tela de 1923, consultar a tese de VIRAVA, op. cit., p. 148-161.

⁸⁵ Integrante da coleção PNLD 2010-2/Obras Complementares.

forma. O comprimento e a textura, o lugar e a superfície, o sexo e a idade denotam significações diferentes e até contraditórias. Os pêlos podem representar a inocência e a humildade, como o cabelo comprido que cresceu até cobrir a nudez da Madalena arrependida (...). Uma cabeça cheia de pelos pode denotar beleza ou obscenidade, brandura ou poder, sensualidade ou santidade. Os faraós egípcios raspavam a cabeça como símbolo de sua autoridade. Os monges budistas fazem o mesmo como emblema de santidade. A cabeça raspada de uma judia-ortodoxa tem o propósito de bloquear sua sedução para outros homens que não o marido. (...) Após a Segunda Guerra Mundial, as mulheres que colaboraram com o inimigo tiveram a cabeça raspada como um sinal de humilhação. Alguns faquires hindus nunca cortam o cabelo, como sinal de devoção. Prostitutas venezianas deixam o cabelo crescer até um comprimento desmedido para se tornarem mais sedutoras (...)⁸⁶.

Quando a personagem escolhida para viver o faz de conta é a própria artista tematizada no livro, as relações construídas entre a narrativa e a cultura visual podem ser implícitas ou explícitas, ampliadas ou reduzidas sobre a base do contexto histórico, porém isso é trabalho que se faz com leitura e releitura, afinal, quando se trata da arte de contar histórias para outras pessoas, haverá sempre uma meticulosa preparação, elaborada a partir do que Machado desdobrou em “planos de preparação geral, preparação para contar uma história escolhida e preparação no momento de contar”⁸⁷.

Alguns personagens que circulam pelos meios de comunicação de massa têm em si o privilégio de nos transportar para o mundo maravilhoso da imaginação⁸⁸, mas o convite para acessá-lo não precisa diminuir a presença de personagens reais.

⁸⁶ MANGUEL, Alberto. Lavinia Fontana - a imagem como compreensão. In: **Ler imagens: uma história de amor e ódio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 123.

⁸⁷ MACHADO, Regina. **Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004, p. 74 e seguintes.

⁸⁸ “Que fuga para este ramerrão cotidiano”, sentencia Tarsila em *Rosinha, Mickey Mouse e Caropita*, crônica de 1941. Cf. BRANDINI, p. 484. O artigo também reverencia a personagem Dona Marocas (Maggie), versão brasileira de *Bringing Up Father*, do cartunista George Mcmanus (1884-1954), a qual, ao enriquecer, se encontra às voltas com a mudança dos costumes e da própria aparência (adotando coque em diversos episódios). O mesmo penteado identifica a professora homônima de Chico Bento (Vide **Anexo 11**).

Crônicas nas quais Tarsila se posiciona a respeito de assuntos ecológicos como *Florestas* (1939), ou textos poéticos como *Viagem (Sono)*, de 1935, podem servir de partida para essa viagem imaginária. Nesse percurso, o trem aparece como elemento de conexão. Se preferirmos, podemos embarcar de avião, como fez Tarsila ao sobrevoar Paris nos aeroplanos excedentes da Primeira Guerra em fins de 1920. Enquanto isso, no Brasil, Anésia Pinheiro Machado (1904-1999) e Thereza de Marzo (1903-1986) eram as primeiras mulheres aviadoras a cruzarem o céu do país. Anésia, por sua vez, fez história em outra oportunidade, pela participação na guerra civil de 1924, a Revolta Paulista, quando em vôo rasante sobre um navio de guerra das tropas federais lançou flores e panfletos com a frase “E se fossem bombas?”⁸⁹. Em consequência do feito, teve sua licença cassada até 1939.

⁸⁹ Informação disponível em diversos websites e na plataforma Wikipedia. Link para consulta: https://pt.wikipedia.org/wiki/An%C3%A9sia_Pinheiro_Machado. Acessado em 13/12/2019.



E no final, todos foram...

A motivação inicial desta pesquisa era encontrar nos livros infantojuvenis dedicados a Tarsila do Amaral estímulos para o trabalho em sala de aula com crianças, consciente da relevância que as histórias e as imagens exercem sobre o imaginário e a aprendizagem, interrogando o que significava para elas “ser artista”. Isto parece uma afirmação óbvia, mas não é. Conhecemos a maneira como as obras de arte são tratadas nas atividades “artísticas” do cotidiano escolar ainda hoje **[Anexo 10 - Figura A]**.

Enquanto realizava a pesquisa, optei por compartilhar com os alunos e alunas alguns dos livros. Certa vez, emprestei um deles e segui caminhando pela sala tentando acompanhar um pouco do movimento de cada criança e como realizavam seus projetos, até me deparar com uma carteira vazia. Em cima da mesa encontrei um dos livros, e sobre ele estava uma folha onde havia sido copiado o contorno da figura do *Abaporu* ilustrada na capa **[Anexo 10 - Figura B]**.

Esse episódio me fez recuar e investigar livro a livro, questionando pontualmente as possibilidades de aprendizagem através da leitura e quais recursos potencializavam resultados significativos. Essa lição de preparação, conseqüentemente, trouxe impressões e avaliações que precisavam ser consideradas - e este foi o resultado que apresentamos aqui.

Um livro escrito por um adulto às vezes é resultado de um olhar que se esqueceu da percepção flexível da criança. Logo, o único caminho coerente se mostra naquele em que cada profissional acaba tendo que “elaborar seus próprios conteúdos e atividades, com suas próprias idéias, para seus próprios alunos”⁹⁰, já apontava Elliot Eisner em 1988. Talvez isso nos leve até a profanar Tarsila, reencontrando-a na visualidade brasileira do passado **[Anexo 11]**, bem como diante das apropriações provocadas pela mercantilização neoliberal, cujo futuro se expande para bem além dos livros - Tarsila é objeto de três espetáculos teatrais e de um filme em fase de produção, bem como games e animações a serem lançados nos próximos anos.

⁹⁰ BARBOSA, Ana Mae T. **Arte-educação: leitura no subsolo**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2003, p. 91.

Publicações didáticas recentes como *Ensino de desenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental: reflexões e propostas metodológicas*, de 2012, também refletem a mesma tendência percebida na análise das obras de literatura infantojuvenil: roteiros detalhados para leitura de obras, contextualizados com documentação historiográfica (fac símiles, esboços, cartas), ditados por sugestões de atividades menos vigorosas. Por exemplo, a partir da apresentação da biografia de Tarsila do Amaral e contemporâneos, cruzada com ideias sobre o movimento antropofágico, propõe-se que as crianças “representem bem”⁹¹ a cidade e a casa onde vivem através de desenhos.

Ao versar sobre a obra de Tarsila, especialmente da fase pau brasil, fazendo atribuições reiteradas quanto à sua “figuração infantilista”⁹², pueril, ingênua, pura, escolar, disciplinada, apurada, a crítica de arte, antiga e a atual⁹³, também colaborou em alguma medida para que o conjunto das coisas tenha caminhado para o jeito como estão. Cabe iniciar uma mudança de paradigma contra o senso comum, apoiado, segundo Lavelberg, numa suposta facilidade de trabalhar imagens produzidas por artistas como Tarsila “por elas serem próximas da arte infantil”. Tal crença, explica a autora

não corresponde às competências de fruição da criança, que também pode ler obras renascentistas, pois o faz a partir de sua competência leitora de imagens; de seus conhecimentos prévios; de sua estrutura operatória; e das oportunidades que tem para fruir arte

⁹¹ MAZZAMATI, Suca Mattos. **Ensino de desenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental: reflexões e propostas metodológicas**. São Paulo: Edições SM, 2012, p. 113.

⁹² As pinturas de Tarsila desse mesmo período, nas palavras de Dantas, são marcadas pela simplificação da paleta e estilização despojada, que tendem ao infantilismo, “um pouco como se ela admitisse que a aplicação brasileira do Cubismo tivesse um quê de diminuído e quase escolar”. Na perspectiva desse crítico, a personalidade de Tarsila é atravessada pelas condições culturais e sociais que formam a amálgama de seus quadros: “novo-riquismo, exotismo, caipirismo, infantilismo, construção, cubismo”, cf. DANTAS, 1996, p. 107 e 115.

⁹³ O crítico francês Andre Warnod escreveu em 1926 sobre a exposição individual na Galeria Percier: “esta exposição tem o charme de tudo que é simples, sincero, direto; mais ainda, Tarsila tem o sentido das harmonias muito puras e muito finas e é isso que dá à sua pintura toda sua qualidade” (apud MENDONÇA, op. cit., p. 71 e 160). Para Souza, Tarsila foi “pintora de enorme talento, mas nem muito profunda nem excepcionalmente original, tem algo da mentalidade de aluna: brilhante, disciplinada, cumpridora de tarefas, imaginosa, mas que só inventa sobre um esquema preexistente” (cf. SOUZA, op. cit., p. 269). O mesmo aspecto é anotado por Salzstein que, reconhecendo o gesto experimental da artista, não deixa de sublinhar: “É evidente, por exemplo, a malícia do arranjo, quando em suas telas pau-brasil a artista sobrepunha (fazendo com que ambos se equivalessem, e revertissem um no outro) a simplicidade pré-perspectiva de um certo olhar primitivo e quase infantil à notação culta da espacialidade de tipo cubista, rasa e bastante diagramática” (cf. SALZSTEIN, 1997, p. 16).

dentro e fora da escola.⁹⁴

Para reagir ao senso comum faz-se necessário trabalhar a partir da fruição investigativa, com exercícios de observação, montagens e comparações diante de repertórios culturais plurais, ou seja, imagens produzidas nos mais variados contextos, movimentando fontes novas de reflexão. É o caso do desenho a nanquim da coleção MAC-USP aproveitado no livro de Lia Zatz e Zéflávio Teixeira, que dialoga particularmente com cenas de Lasar Segall, outro cânone do modernismo e artista próximo a Tarsila, cuja coleção particular de arte moderna incluía trabalhos dele. Ao mesmo tempo, aquele desenho aponta para relações com os registros do cotidiano rural tomados por dois fotógrafos precursores da urbanização brasileira: George Leuzinger (1813-1892) e Marc Ferrez (1843-1923) e, ainda, numa vertente multiculturalista, acena para a iconologia das vacas na cultura hindu, do touro na tauromaquia e do boi-bumbá nas festas folclóricas. No campo dessas operações poético-pedagógicas, o quadro a *A Lua* (1928) sugere-nos um manancial sinestésico que joga com a simultaneidade⁹⁵ entre dia e noite, luz e escuridão, vibrando através do espanto crepuscular uma experiência que perdura como um eclipse no observador e acende imagens internas as quais, não fosse a questionável ausência humana na cena, dialogariam diretamente com a pintora mexicana surrealista Remedios Varo (1908-1963).

O enfoque na corporeidade é outro item fundamental. Através de seções do tipo “Fazendo Arte”, a prática artística ainda é vista submetida a atividades complementares de estímulo ao letramento e/ou habilidades motoras (leitura compartilhada; contornar a linha correta que leva o papagaio ao balaio de frutas; encontrar os bicos morfologicamente adequados para cada espécie de ave; criar nomes com o embaralhamento de sílabas; testar conhecimentos sobre as frutas; recortar-colar; encontrar os erros entre duas imagens semelhantes; pintar um desenho com cores tristes e outro com cores alegres; recomendações de visitas a museus; dentre tantas observadas em nossa análise). Tais tarefas, que possuem

⁹⁴ IAVELBERG, op. cit., p. 75.

⁹⁵ “Nessa pintura de cores contrastantes e formas volumosas, Tarsila fez com que o dia e a noite acontecessem num mesmo momento”, cf. *Tarsila do Amaral (Mestres das Artes no Brasil)*, p. 27.

importância quando agregam a qualidade da interação entre as ações (riscar, falar, recortar, segurar, comparar e etc.) com os conhecimentos do mundo (físico, social, artístico, etc.), podem ser articuladas em situações de jogo. *Uma aventura no mundo de Tarsila* propõe concomitantemente à leitura a construção de uma dobradura, ao passo que os adesivos circulares (as lentes dos binóculos do protagonista) oferecem outro enquadramento de percepção visual, exigindo do adulto uma proposta amplie a experiência para fora das páginas do livro durante uma aula em campo.

Deixar de fora do livro infantojuvenil as questões emocionais, as experiências subjetivas, as ambiguidades, contradições e a efemeridade próprias da vida que dão substância ao imaginário individual e coletivo, características literárias essenciais, é optar pela validação do pensamento que enxerga as implicações da literatura na escola sob o discurso do pragmatismo metodológico, para o qual:

no processo educacional, durante a maior parte do tempo, o estudante é submetido a um discurso cuja inferência é a de que a “realidade” – portanto, as sociedades, as pessoas, a vida, o mundo, a verdade etc. – é construída e funciona a partir de uma lógica racional, objetiva e mecânica⁹⁶.

Esse discurso tem implicações diretas na concepção sobre o ensino de arte. No momento de reação à escola tradicional, os artistas e educadores modernistas consideraram que as garatujas eram “fruto da ação sobre a superfície sem intenção simbólica, gerada pelo prazer das sensações visuais e dos movimentos”⁹⁷, reconhecendo que “a criança trabalhava apenas, e sempre, a partir do conhecimento advindo do seu fazer, das experiências de vida, e de seus interesses e necessidades”⁹⁸, aquilo que constituía uma ideia de universalidade infantil. Assim, acreditavam que, progressivamente, a criança autoelaboraria o equilíbrio do corpo todo, coordenando o olhar com a ação desenvolvida, abrindo no espaço do papel a emergência de símbolos, explica Iavelberg. Consequentemente, tal entendimento sobre o desenho infantil justificava a estagnação da criatividade enquanto sintoma de algum bloqueio naquele manancial de espontaneidade.

⁹⁶ AZEVEDO, op. cit., p. 5.

⁹⁷ IAVELBERG, Rosa. O pensamento artístico modernista, a arte infantil e a educação artística. **Convenit Internacional**, n. 27, São Paulo, mai-ago de 2018, p. 81.

⁹⁸ IAVELBERG, 2015, p. 44.

Depois compreendeu-se que o bloqueio resultava da ausência mesma de intervenções problematizadoras ou estímulos por parte dos professores, que negavam informações com receio de interferir na liberdade individual de cada criança. A mudança de paradigma coube aos autores do próximo ciclo e, apenas recentemente, o já citado professor John Matthews concluiu, através de estudos longitudinais, que o gesto expressivo realizado pela criança, inclusive desde a garatuja, combina linguagens múltiplas “configurando nesta associação uma expressão que, em seu conjunto, já é simbólica”⁹⁹. Ou seja, passamos de uma visão liberal para outra na qual o conjunto estímulos (dos olhos, das mãos, da fala, dos cheiros e dos ouvidos, do ambiente como um todo) é foco de ações que podem ser cultivadas, quando não antecipadas ou intensificadas, e tudo isso integra o trabalho docente.

A recente profusão de livros infantojuvenis paradidáticos com temática artística mostra a incorporação das contribuições impulsionadas pelos *fluxos*¹⁰⁰ moderno e pós-moderno na arte educação, incentivadas em grande parte pelas abordagens contextuais e comparativas. Com isso não defendemos a afirmação de que as propostas modernistas puristas foram superadas, muito menos o tecnicismo. Isto significa que não devemos perder de vista a importância de um projeto poético-pedagógico, onde cada contexto demanda suas próprias criações didáticas. Parece, portanto, que um pouco de cada tendência se sedimentou e ainda pode ser encontrada nas entrelinhas dos livros infantojuvenis, exigindo que os professores considerem com atenção as tendências em conflito no momento de planejar ações e intervir.

Cito, para concluir, uma proposta dessa natureza, realizada por professoras de uma creche no município de Capivari com a obra *O Sapo* (1928) e que gerou

⁹⁹ IAVELBERG, 2018, p. 81. E segundo o próprio autor: “Changing the media causes variation in children's drawing actions. (...) Just being able to make the shapes in a motoric sense, does not necessarily mean that symbolic or representational meanings are attached to them - a subtle but crucial distinction when one interprets children's drawing. Usually, however, the development of skilled, self-directed actions coincides with development of the ideas - they quickly become one and the same. When children begin to use the closed shape in their drawings, this means that there has been an important shift in the development of both motor-control and thinking”. Cf. MATTHEWS, John. **Drawing and painting: children and visual representation**. 2nd Edition. Thousand Oaks: SAGE, 2003, p. 74-5.

¹⁰⁰ A ideia de fluxo é emprestada aqui da professora Rosa Iavelberg.

oportunidades de aprendizagem (não posso afirmar se tiveram às mãos qualquer um dos livros que comparamos até agora). Elas construíram uma caixa que abrigava singelamente bolinhas verdes redecoradas com perninhas que lembravam a feição do bicho. A mobilidade dos sapinhos, transpondo para a tridimensionalidade do mundo real o assunto do quadro bidimensional, foi capaz de gerar sentidos objetivos sobre o que se via - o espaço (dentro-fora, alto-baixo), as cores (claras, vivas, fortes, apagadas, naturais, artificiais), as texturas (liso, molhado, enrugado, áspero), tamanhos (pequeno, redondo, grande, comprido, fundo), movimentos (rolar, saltar, andar, correr, rastejar). Tudo isso atraía sedutoramente os bebês para uma experiência com a obra de Tarsila, instigando-os à manipulação, imaginando o “não visto” através da brincadeira, linguagem infantil por excelência.

Referências bibliográficas

ALBANO, Ana Angélica. **Tuneu, Tarsila e outros mestres: o aprendizado da arte como um rito de iniciação**. São Paulo: Plexus Editora, 1998.

ALMEIDA, Marina Barbosa de. **As mulatas de Di Cavalcanti: representação racial e de gênero na construção da identidade brasileira (1920 e 1930)**. Dissertação de Mestrado (História). Departamento de História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

AMARAL, Aracy A. **Tarsila: sua obra e seu tempo**. 3ª edição. São Paulo: Ed. 34; Edusp, 2003.

_____ (Org.). **Tarsila cronista**. São Paulo: Edusp, 2001.

_____ (Org.). **Correspondência Mário de Andrade & Tarsila do Amaral**. São Paulo: Edusp; IEB, 2001.

AMARAL, Tarsila do. **O anel mágico da tia Tarsila**. 2ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, 64 p., projeto gráfico de Cláudia Warrak e Raul Loureiro.

ANTELO, Raúl. Histórias do Brasil. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 1, 1991. Niterói, p. 76-85.

ARANHA, Cecília; ACEDO, Rosana. **Encontro com Tarsila**. 3ª tiragem. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2008, 40 p., ilustrações de Dadí.

AZEVEDO, Flavia. **A pequena Gilda no museu: descobrindo a arte brasileira**. 1ª edição. Belo Horizonte: Aletria, 2017, 72 p., ilustrações de Bruno Nunes.

AZEVEDO, Heloiza de Aquino. **Tarsila do Amaral - a primeira-dama da arte brasileira**. 4ª edição. Campinas: Educação & Cia.; Árvore do Saber, 2005, ilustrações de Maria Nireuda Alves Longobardi.

AZEVEDO, Ricardo. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil - Com a palavra o escritor**. São Paulo: DCL, 2005.

_____. **Aspectos da literatura infantojuvenil no Brasil, hoje** (Mesa redonda sobre Literatura Infantil). Disponível no link: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Aspectos-da-literatura-infantil-no-Brasil.pdf>. Acessado em 13/12/2019.

BARBOSA, Ana Mae T. **Arte-educação: leitura no subsolo**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos**

tempos. 6ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRAGA, Angela. **Tarsila do Amaral** (Mestres da Arte no Brasil). 1ª edição. São Paulo: Editora Moderna, 1998, 32 p.

BRAGA-TORRES, Angela. **Brincando com arte: Tarsila do Amaral**. 2ª edição. São Paulo: Noovha América, 2009, projeto gráfico de Jefferson Pereira Galdino.

_____. **Contando a arte de Tarsila do Amaral**. 2ª edição. São Paulo: Editora Global, 2018, 56 p.

BRANDINI, Laura T. (Org.). **Crônicas e outros escritos de Tarsila do Amaral**. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (v. 6)**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CANCLINI, Néstor G. Frida e a industrialização da cultura. **Comunicação & Cultura**, n.º 12, 2011, pp. 23-28.

CANDIDO, Antonio. **Os Parceiros do Rio Bonito**. 2ª edição. São Paulo: Duas Cidades, 1971.

CARDOSO, Renata G. A Negra de Tarsila do Amaral: criação, recepção e circulação. **VIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB**, 2016, v. 15, n. 2, p. 90-110.

CARUSO, Carla. **A infância de Tarsila do Amaral**. 1ª edição. São Paulo: Editora Callis, 2009, projeto gráfico de Camila Mesquita.

CIPIS, Marcelo. **O sonho do Abaporu**. São Paulo: Caramelo, 2011, 32 p., ilustrações do autor.

CUNHA, Sergio. **Arte, educação e projetos - Tarsila do Amaral para crianças e educadores**. 3ª edição. Campinas: Educação & Cia., 2005.

DANTAS, Vinicius. Entre 'A negra' e a mata virgem. **Novos Estudos CEBRAP**, 1996, nº 45, pp. 100-116.

_____. Que negra é essa? In: SALZSTEIN, Sônia (Org.). **Tarsila Anos 20**. Textos de Aracy Amaral et al. São Paulo: Galeria de Arte do Sesi: Página Viva, 1997, p. 43-51.

DEWEY, John. **Experiência e educação** (trad. Anísio Teixeira). 2ª edição. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

FERREIRA, Thaís dos Reis. **A Negra - diálogos entre a obra de Tarsila do Amaral e o feminismo negro**. 2017, 24 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Mídia, Informação e Cultura). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FIDALGO, Lucia. **Tarsila, menina pintora**. 2ª edição. São Paulo: Paulus, 2011, 16 p., ilustrações de Robson Araújo.

GÓES, Maria Antonia. **Tarsilinha - a menina de Capivari**. Capivari: Tórculo Editorial, 2007, 36 p., ilustrações de Paulo Fradinho.

GOTLIB, Nádya B. **Tarsila do Amaral - a musa radiante**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. **Tarsila do Amaral, a modernista**. 2ª edição. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000.

HONORATO, Cayo. **A formação do artista (conjunções e disjunções entre arte e educação)**; orientação de Celso Fernando Favaretto; revisão de Suene Honorato. 2011. 200 p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

IABELBERG, Rosa. **Da arte-educação modernista à pós-modernista: fluxos**. 2015, 258 p. Tese (Livre-docência). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. O pensamento artístico modernista, a arte infantil e a educação artística. **Convenit Internacional**, n. 27, São Paulo, mai-ago de 2018, p. 75-85.

JÚNIOR, Jehoval. **Tarsila Eterna**. Capivari: Editora EME, 2008.

JUSTINO, Maria José. **Banquete canibal - A modernidade em Tarsila do Amaral**. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

LEITÃO, Mércia Maria; DUARTE, Neide. **Tarsila e o papagaio Juvenal**. São Paulo: Editora do Brasil, 2011, 32 p., ilustrações de Nilton Bueno.

_____. **Uma aventura no mundo de Tarsila**. São Paulo: Editora do Brasil, 1999, 32 p., ilustrações de Cláudio Martins.

LOPES, Vivian Caroline. **Mari Miró e o Abaporu**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2017, 48 p., ilustrações da autora.

MACHADO, Regina. **Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004.

MANGUEL, Alberto. Lavinia Fontana - a imagem como compreensão. In: **Ler imagens: uma história de amor e ódio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MAZZAMATI, Suca Mattos. **Ensino de desenho nos anos iniciais do Ensino Fundamental: reflexões e propostas metodológicas**. São Paulo: Edições SM, 2012.

MORAES, Sumaya Mattar. **Aprender a ouvir o som das águas: o projeto poético-pedagógico do professor de arte**; orientação de Hercília Tavares de Miranda. 2002, 324 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação,

Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MENDONÇA, Roxane S. Resende de. **Tarsila do Amaral: seu legado como objeto de memória e consumo (1995-2015)**; orientação de Magno Moraes Mello. 2016, 346 p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

NOGUEIRA, Manuela H. **Georgina de Albuquerque: trabalho, gênero e raça em representação**; orientação de Ana Paula C. Simioni, 2016, 130 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Culturas e Identidades Brasileiras, Instituto de Estudos Brasileiros, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PELLENZ, Andriele Ramos. **A arte das imagens na literatura para crianças**. 2014, 69 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em docência na Educação Infantil). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

PUGLIESE, Vera. A Negra de Tarsila do Amaral, e os olhares na história da arte no Brasil. **Anais do III Encontro Nacional de Estudos da Imagem**, maio de 2011, Londrina, p. 2889-2897.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

RIBEIRO, Maria Izabel Branco. Tarsila: modernismo e moda nos anos 20. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes, Cultura e Linguagens Instituto de Artes e Design da UFJF-NAVA**, v. 1, n. 1 julho/dezembro de 2015, p. 108-127.

SALZSTEIN, Sônia. A saga moderna de Tarsila. In: Salzstein, Sônia (Org.). **Tarsila Anos 20**. Textos de Aracy Amaral *et al.* São Paulo: Galeria de Arte do Sesi: Página Viva, 1997, p. 09-17.

_____. A audácia de Tarsila. In: Fundação Bienal de São Paulo. **XXIV Bienal de São Paulo: Núcleo Histórico: antropofagia e histórias de canibalismos**. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, v.1, 1998.

SANTA ROSA, Nereide. **Tarsila do Amaral**. 3ª edição. São Paulo: Editora Callis, 2001, 48 páginas, ilustrações de Rubens Matuck.

SCHWARZ, Roberto. Outra Capitu. In: **Duas meninas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SECCO, Patrícia Engel; AMARAL, Tarsila do. **Tarsilinha**. 1ª edição. São Paulo: Editora Boa Companhia, 2009, 24 p., ilustrações de Edu A. Engel.

_____. **Tarsilinha e as cores**. 1ª edição. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2014a, 24 p., ilustrações de Cris Alhadeff.

_____. **Tarsilinha e as formas**. 1ª edição. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2014b, 24 p., ilustrações de Cris Alhadeff.

_____. **Um dia para não esquecer**. São Paulo: Editora Boa Companhia, 2008, 49 p., ilustrações de Fabio Sgroi e projeto gráfico de Lili Tedde.

SIMIONI, Ana Paula C. A viagem a Paris de artistas brasileiros no final do século XIX. **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, v. 17, n. 1, 2005, pp. 343-366.

_____. Modernismo brasileiro: entre a consagração e a contestação. **Perspective** 2, 2013, (artigo eletrônico, link para consulta: <http://journals.openedition.org/perspective/5539>, acessado em 13/12/2019).

SOUZA, Gilda de Mello e. **Exercícios de Leitura**. São Paulo: Duas Cidades, 1980.

TORRES, Sylvia. **Contando a arte de Tarsila do Amaral**. São Paulo: Noovha América, 2005, 55 p., projeto gráfico de Jefferson Pereira Galdino.

VIRAVA, Thiago Gil de O. **Um boxeur na arena: Oswald de Andrade e as artes visuais no Brasil (1915-1945)**; orientação de Domingos Tadeu Chiarelli, 2018, 639 p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ZAMBUJAL, Izabel. **Laura e Lucas descobrem Tarsila do Amaral**. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2019, 32 p., revisão técnica de Caru Duprat, ilustrações de Vasco Gargalo.

ZATZ, Lia; TEIXEIRA, Zeflávio. **Tarsila**. São Paulo: Editora Paulinas; MAC-USP, 1995, 22 p.