

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Juliana Bispo dos Santos



**2 HORAS E 4 ANOS DE DISTÂNCIA**

São Paulo

2024

Juliana Bispo dos Santos

## **2 HORAS E 4 ANOS DE DISTÂNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito para detenção do título de  
Licenciatura em Artes Visuais pela Escola de  
Comunicações e Artes da Universidade de São  
Paulo – ECA – USP

Orientadora: Sumaya Mattar

São Paulo

2024

Juliana Bispo dos Santos

## 2 HORAS E 4 ANOS DE DISTÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito para detenção do título de  
Licenciatura em Artes Visuais pela Escola de  
Comunicações e Artes da Universidade de São  
Paulo – ECA – USP

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

### BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Sumaya Mattar

ECA – USP

---

Prof.<sup>o</sup> Leandro Oliva

IA - UNESP

---

Prof.<sup>a</sup> Clarissa Suzuki

UFAM

Aos meus avós, Expedito e Maria do Socorro, que ergueram a casa onde cresci. Ao meu pai e meu irmão que me formaram antes da escola. À minha mãe que me fez sujeito inteiro. E às classes que constroem esse mundo, dedico este trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha família, em especial aos meus pais, José Edson e Jozinete, pela minha vida e por seus vários sacrifícios para meu crescimento. Ao meu irmão Henrique pela companhia e toda a ajuda. Aos meus amados que estiveram comigo nos meus altos e baixos, Gabriel, Raissa, Ju, Terenah, Leo, Alice, Niko, Gu, Pedro, Tali e Fitz. À minha orientadora, Sumaya, por toda a disponibilidade, compreensão e contribuição para minha formação. E aos funcionários e professores de toda instituição por onde passei que fizeram com que eu chegasse até aqui.

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso abrange minha experiência na faculdade por meio de episódios que deixam explícitas as segregações dentro da Universidade de São Paulo. Busco analisar as pedagogias universitárias, observando como elas mantêm ou rompem com a dominação - operando dentro da estrutura de classes da sociedade.

Proponho também uma aula para os estudantes do primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual Therezinha Sartori, em Mauá. Nesta aula, divulgarei espaços de arte gratuitos, valorizarei as manifestações artísticas e culturais da periferia e trarei aproximações entre os alunos e esses espaços e produções.

Em conclusão, quero ajudar a construir o caminho para mudar as estruturas de dominação e as condições materiais e subjetivas de nossas vidas, agindo criticamente para nossa formação pessoal e para participar da formação do mundo a nossa volta.

## ABSTRACT

This final paper covers my experience at college through episodes that make the segregations within the University of São Paulo explicit. I seek to analyze university pedagogies, observing how they maintain or break domination - operating within the class structure of society.

I also plan a class for first-year high school students at the Therezinha Sartori State School, in Mauá, São Paulo. In this class, I will talk about free-entrance art spaces, value the artistic and cultural manifestations of the periphery and bring students closer to these spaces and productions.

In conclusion, I want to help build the path to changing the structures of domination and the material and subjective conditions of our lives, acting critically for our personal formation and to participate in the formation of the world around us.

## SUMÁRIO

Introdução.....	8
Árvores, Carros e Olhos Claros.....	10
No Universo da Cultura o Centro Está em Toda Parte.....	13
O Escadão.....	19
Arte em Trânsito.....	23
Conclusão.....	44
Referências.....	46

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho de conclusão de curso, escrevo sobre minha experiência enquanto estudante universitária por meio de episódios que deixam explícitas as segregações e distâncias de capitais feitas ou requeridas pela Universidade de São Paulo. Baseando-me nos conceitos de Bourdieu sobre diferentes tipos de capital, divido essas narrativas em três: Árvores, Carros e Olhos Claros (referente ao capital simbólico); No Universo da Cultura o Centro está em Toda Parte (referente ao capital cultural) e O Escadão (referente ao capital econômico).

Articulo também essas narrativas com textos de bell hooks, Paulo Freire e Pierre Bourdieu para analisar as pedagogias universitárias e como elas operam dentro da estrutura de classes da sociedade, de que formas elas mantêm ou rompem com a dominação. Esses textos serão impressos e distribuídos em pontos pela USP, em especial no CRUSP (Conjunto Residencial da USP), perto dos bandejões e na ECA, no intuito de compartilhar com os demais membros da comunidade universitária essas experiências de classe, para que se identifiquem enquanto grupo presente na universidade, não como indivíduos invisíveis ao sistema, ou para que possam ler sobre experiências diferentes da norma.

Levando em conta os problemas que enfrentei ao cursar artes visuais vindo da periferia e da escola pública, proponho então uma aula para os alunos do primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual Therezinha Sartori, onde estudei em Mauá. Nesta aula, busco divulgar espaços de arte gratuitos para pessoas que, assim como eu, muitas vezes não os conhecem ou frequentam, possibilitando assim o começo de uma integração das pessoas em ambientes que lhes são geralmente negados. E de uma arte que possa ser integrada a essas pessoas.

Além de divulgar esses espaços reconhecidos institucionalmente, quero provocar aproximações entre os alunos e esses espaços e produções, além de valorizar as manifestações artísticas e culturais da periferia.

Tanto as narrativas como a proposta de aula são parte essencial do esforço de reconhecer e reafirmar origens<sup>1</sup>, contra a assimilação compulsória ao pensamento

---

<sup>1</sup> “[Manter conexões] Requer conhecer, nomear e estar sempre atento àqueles aspectos do passado que permitiram e continuam a permitir o nosso autodesenvolvimento no presente, que sustentam e apoiam, que enriquecem. Devemos também confrontar honestamente as barreiras que de fato existem, aspectos daquele

dominante, a noção de que não somos essencialmente ligados ao mundo. Além de afirmar origens, nos conectar a elas por meio de uma compreensão crítica é o que possibilita a ação crítica. O poder de agir criticamente para nossa própria formação pessoal e para participar da formação do mundo a nossa volta é verdadeiramente capaz de mudar as estruturas de dominação e as condições materiais e subjetivas de nossas vidas.

---

passado que realmente nos depreciam.” hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra** / bell hooks; tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019. p. 125.

## ÁRVORES, CARROS E OLHOS CLAROS

Uma das primeiras coisas que notei assim que entrei na Cidade Universitária foi a arborização, porque eu sempre vi isso como coisa de quem tinha dinheiro. Quando se é criança, você sente o que é um espaço de rico e um espaço de pobre pelos padrões de elementos presentes em um lugar e em outro, mas você não sabe dizer o porquê e para que. Acho que sou adulto, nesse sentido, há muito tempo. Faltando a inocência infantil de crer que todo lugar lhe é receptivo, quem cresce nas periferias sabe bem onde começa o centro e até onde se é bem-vindo: no mato baldio, não nos jardins. E esse sentimento de segregação se sedimenta e calcifica e vira um tumor de incômodo tão grande que pode te causar uma deformidade, um calombo na cabeça e nos membros que te imobiliza ao atingir um nervo. Uma árvore pode nascer em qualquer terra, mas a determinação desses locais onde permitem-nas nascerem e crescerem, de acordo com a ideia de quem as desejou ali é o que as deixa com cara de rico. Ali a árvore não é apenas matéria viva, ela é um projeto. Sua semente não foi um acidente, por vezes ela não é nem natural da região, mas segue um propósito: ela serve a quem está ali, porque quem está ali pode pagar para que tudo ao seu entorno o sirva. Ai de quem pisar na grama.

Os símbolos do capital são a comunhão dos mais ricos. Eu sei que não sou parte desse lugar, mas eles sabem que são porque se reconhecem ali, porque têm grama nos seus jardins.<sup>2</sup>

No dia da prova específica do vestibular de Artes Visuais, vi muitos dos meus concorrentes chegando de carro. Eu e meu amigo tínhamos dormido no CRUSP, no apartamento de amigas do meu irmão, para chegarmos no local da prova pontualmente e sem ter que sair de casa às 5h da manhã e pegar 5 transportes diferentes. Desde aquele dia, eu me pergunto se teria feito a prova bem o suficiente para entrar no curso caso não fossem essas amigas; se o vestibular é feito para quem tem carro, para quem mora na zona oeste de São Paulo e só anda no asfalto.

Já na matrícula, dentre as novidades todas, fiquei especificamente absorto na quantidade de pessoas brancas de olhos claros ali. Meu irmão e eu contamos quantas delas

---

<sup>2</sup> “Os símbolos são os elementos por excelência da <<integração social>> enquanto instrumentos de conhecimento e de comunicação (cf. a análise durkheimiana da festa), eles tornam possível o consensus acerca do sentido do mundo social que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social: a integração « lógiça » é a condição da integração «moral».” BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989. p.10.

víamos. Contamos também as pessoas negras presentes, provando que estavam em minoria. O vislumbre da estatística me disse também por que eu, branca, estava ali, o que me fez passar pela seleção e o que deixou de lado meus colegas e amigos da escola pública, não-brancos em sua maioria. A alegria de ter entrado na universidade veio colada a saber que quem estava comigo até agora não estava mais. A experiência solitária acompanha a experiência do migrante. Então eu tive certeza de que o vestibular era feito para quem é branco.

Em Mauá, ou pelo menos no lugar onde eu morava na cidade, se você olhava a paisagem, a paisagem te olhava de volta. A menos que você esteja muito, muito no topo, olhar para um morro significa encará-lo e permitir que ele te encare como um igual. Você é cidade e a cidade é gente, disputando o espaço disponível em uma calçada, em uma rua estreita demais para você, as casas, os carros e as cadeiras do bar. Você mesmo bate a sua laje, o tijolo te caleja. Existe alguma igualdade no caos quase entrópico da periferia, em dividir o bairro com o lixo que jogam no rio, com os ratos que vivem nele e passeiam pela sua casa. Em dividir o ar com o som estridente do funk. Em dividir o quintal e as contas com o vizinho. Em morar no pé do morro, mas subi-lo sempre pra chegar no CRAS<sup>3</sup>. Em dividir uma escola onde todo mundo pode entrar.

O plano da cidade universitária é menos confrontável, parece que está ali para que você (estudante) tome aquele espaço para si, ele é seu. Você pode escrever em algumas paredes, caminhar e se sentar em muitos lugares sem interferências. As ruas vastas são um espaço quase ideal para que o indivíduo cresça e saia de lá na vantagem para disputar qualquer outro lugar. Quem está acostumado com isso e ainda tem espaço para crescer fora da universidade - nos jardins de casa, na vasta sala de estar e no quarto individual - tende a crescer integral e confortavelmente, a cumprir o projeto de sua matéria ali plantada para poder fazer mais distâncias entre os seus e os outros.

Àqueles que não são acostumados e nem têm espaço fora da universidade, os lugares mais confinados dela. As filas e as mesas do bandeirão lotado como única opção de almoço e janta, os apartamentos pequenos e compartilhados do CRUSP e suas cozinhas e lavanderias coletivas, quebradas e ocupadas, disputadas, ou então o transporte público abarrotado diário. Mas à cama dada não se abre a boca. Todo o terreno jamais dividido igualmente, pois o

---

<sup>3</sup> Centro de Referência da Assistência Social.

espaço vasto do crescimento e do conforto deles não pode ser sacrificado, ou então se sacrifica o projeto sacro.

A USP produziu uma periferia muito parecida com o meu bairro de Mauá bem do lado dela. Quem a construiu não podia entrar e foi construir seu lugar do lado de fora dos muros, porque a universidade só consegue ser o que é pela distinção que ela mesma produz em relação a nós.

No meu primeiro ano, um professor estava reclamando da forma que as provas específicas eram avaliadas, porque ela fazia com que entrassem pessoas que não tinham “nada a ver” com o departamento. A comunhão é também a seleção, o nome brando da exclusão. Para quem vive dentro da comunhão de elite, nunca tendo que sair dela, nós somos os invasores, os que não pertencem, mas ao dizer que isso é apenas por afinidades intelectuais, legitimam a sua segregação.<sup>4</sup>

Quem consegue realmente entender isso sente que o lado de dentro não é nem um pouco confortável, por viver às custas do confronto alheio. Se o morro te encara como um igual, o plano é uma tela que requer o seu olhar sem retribuí-lo, querendo te assimilar à sua lógica falsamente passiva.

---

<sup>4</sup> “uma pedagogia de privação eficiente capaz de mascarar sob as operações patentes de seleção a ação dos mecanismos tendentes a assegurar, de forma quase automática, (isto é, conforme as leis que regem qualquer modalidade de transmissão cultural) a exclusão de certas categorias de destinatários da mensagem pedagógica. Ao fazer tudo isso, o sistema de ensino dissimula melhor e de maneira mais global que qualquer outro mecanismo de legitimação (por exemplo, quais seriam os efeitos sociais de uma limitação arbitrária do público a partir de critérios étnicos ou sociais), o aspecto arbitrário da delimitação efetiva de seu público, podendo assim impor de modo bem mais sutil a legitimidade de seus produtos e de suas hierarquias.” BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. p.311.

## NO UNIVERSO DA CULTURA, O CENTRO ESTÁ EM TODA PARTE

Na primeira aula de pintura a óleo que fiz, ainda em 2016, tínhamos um modelo vivo na sala, na mesa central, e todos em volta dele com seus cavaletes e telas pintando. Era o tipo de cena em que eu parava, olhava e achava graça. Não ironicamente, nem com o deboche que hoje eu teria, mas por sentir que eu estava como em um filme, onde tudo funcionava do jeito que deveria (de acordo com os modelos tradicionais que aprendemos do que seria uma escola de arte na mídia). A grande frustração e ansiedade é que eu não funcionava do jeito que deveria dentro daquele esquema. Ao final da aula, os alunos colocavam seus quadros na parede da sala e alguém escolhia um dos quadros para ser comentado, depois o autor da tela escolhia o seguinte e assim por diante, mas eu não pendurei a minha tela na parede.

Eu tentei agir disfarçadamente, esconder de forma discreta o meu trabalho, não permitindo que ninguém visse a parte pintada nem notasse que eu estava deixando de participar desse momento da aula. Nem todas as telas seriam comentadas, apenas aquelas escolhidas pelos alunos, então havia a garantia de que acreditariam que a minha estava ali no meio. Ela não poderia estar porque quando eu vi as telas de meus colegas eu soube que não tinha atingido o que era esperado de mim ali. Era a primeira vez que eu usava tinta a óleo, a primeira vez pintando uma tela depois dos 7 anos de idade, então eu usei a tela como se fosse um papel, eu tentei desenhar com o pincel para pintar depois, porque trabalhar diretamente com a massa de cor era uma possibilidade que eu nem sequer conhecia. Eu deixei o fundo em branco com alguns cavaletes desenhados grosseiramente com o pincel, não consegui produzir a forma do corpo do modelo em tela, nem anatomicamente, nem de uma maneira estilizada, me lembrando muito os desenhos que eu fazia na infância.

Não vou dizer aqui que era uma tela ruim, tampouco vou defender que ela era apenas diferente do que se esperava e na verdade era um bom trabalho. O fato é que eu tentei produzir um tipo de pintura e não consegui por falta de prática e técnica, o que é natural no processo de aprendizagem. Tanto que quando olhei meu trabalho eu experimentei a frustração, mas não tive a avalanche de sentimentos ruins de inadequação - ela só veio quando comparei meu trabalho aos dos demais.

Eu gostaria de dizer, portanto, que foi um erro meu, que eu não deveria ter comparado o meu trabalho, que no fundo o problema estava em mim e meu trabalho teria sido aceito e discutido respeitosamente e meu processo de aprendizado teria recebido o suporte devido

para compensar a lacuna de conhecimento entre mim e meus pares. Tentei acreditar nisso algumas vezes, pois se o problema estivesse apenas em mim seria infinitamente mais fácil de resolver e eu não teria passado anos me debatendo contra isso. Mas no final de uma aula, não lembro se daquela ou de uma próxima, uma colega minha saiu se sentindo muito mal porque o trabalho dela foi duramente criticado e comparado com os demais pelo professor - trabalho esse que para mim estava muito bom e eu não fazia ideia de como fazer algo sequer parecido com aquilo. Além de triste, desconfortável e com raiva, eu lembro de sentir a pior forma de alívio que há, um alívio com medo, o alívio de não ter sido a minha vez, mas acompanhado da iminência dela. Um alívio que era ao mesmo tempo ansiedade e receio. Eu não acho que seja coincidência que essa mesma colega, um ou dois anos depois, tenha trancado o curso.

A partir daí, eu fui tentando encontrar sozinha soluções para pintar naquela aula. Vendo que as telas dos outros estavam sempre preenchidas, reduzi o tamanho das telas que comprava porque não pintava rápido o suficiente para preencher um espaço grande em uma aula e porque elas eram mais baratas. Notando o tipo de trabalho que era mais apreciado pelo professor, tentei me aproximar daquele resultado. Percebendo que as massas de cor eram o foco e eram mais rápidas de se fazer, consegui deixar de lado a linha. No final do semestre, produzi uma tela de 20x20cm que expus na sala, a primeira que me deixou minimamente satisfeita com meu trabalho e que recebeu algum comentário ameno do professor. Fiquei feliz por sentir profundamente que tinha aprendido algo ali e que estava mais perto de chegar aonde queria.

Isso é parte do que complexifica o ato de reconhecer os espaços universitários e suas pequenas violências, porque, afinal de contas, não posso dizer que não aprendi algo, que não melhorei meu trabalho, que as aulas foram de todo ruim e a experiência completamente traumática. As coisas não são unilaterais. Então, eu digo que saí dessa disciplina com novas habilidades, com mais prática e conhecimento em pintura, até mesmo com mais gosto pela atividade. Digo também que saí mais receosa, sentindo que não pertencia naquele lugar e que qualquer falha que eu tivesse por não ter a mesma base dos demais era motivo de vergonha, portanto eu teria que aprender a preencher essa lacuna sozinha.

Nas aulas teóricas esse sentimento também se formava, começava com algo sobre o qual eu comentava fazendo piada com minha família: se o professor mostrava alguma obra que estava na Europa, quase sempre se seguia a pergunta “alguém aqui já foi ver?”. Não era

uma cobrança nem nada agressivo, mas virava graça entre mim, meus familiares e amigos, pois como uma pergunta tão sem sentido para nós era seguida de acenos de concordância de alguns colegas? Como se fosse algo ridículo diante da realidade das coisas. Essa troça é muitas vezes o que te faz sobreviver nos lugares, pois se no espaço da sala eu me sentia menor por estar tacitamente excluída de um tópico, por não compartilhar de uma experiência ou de um lugar comum, no seio dos meus eram eles que viravam piada, e eram, mesmo que brandamente, diminuídos, nos tornando minimamente equivalentes de novo. Um conflito de classe tomando as entranhas das relações pessoais.

Diferenças de classe eram fronteiras, ninguém queria enfrentar ou conversar sobre isso. Era mais fácil minimizar a importância delas, agir como se fôssemos todos de origens privilegiadas, evitá-las, confrontá-las em privado, na solidão do quarto, ou fingir que o fato de ser escolhido para estudar em tal instituição significava, para aqueles de nós que não vinham do privilégio, que já estávamos em transição rumo ao privilégio. bell hooks (2019)<sup>5</sup>

Além desses pormenores quase inofensivos, essa diferença de experiências e capitais tornava o diálogo e a aprendizagem muito mais difíceis. Era desejado que os alunos contribuíssem com a discussão da aula tecendo comentários ou expondo suas dúvidas, mas o diálogo se tornava impossível quando a base para ele era completamente nova para mim. Eu não sabia formular uma pergunta sequer porque mal tinha assimilado o mar de novos saberes que estava cruzando, principalmente porque as minhas bases e aquilo que me formou não eram tocados naquela fala. Não se criava um ponto de encontro no qual eu pudesse ser ouvida, a partir do qual eu pudesse traçar conexões. E acredito que não eram poucos os alunos afetados pela mesma questão, visto que, a despeito dos incentivos do professor, as participações discursivas na aula eram escassas. Particularmente, esse modelo de educação funciona bem comigo, consigo manter o foco na escuta e assimilar novos conhecimentos a partir dela com certa facilidade, então quatro horas de um semi-monólogo não eram torturantes para mim, muito pelo contrário. Mas, não tenho dúvidas de que isso era um obstáculo para muitos, e que mesmo eu teria tido um melhor aproveitamento se houvesse um esforço de chegar a um lugar comum - e eu não fosse deixada completamente sozinha na tarefa de criar as minhas próprias relações com meus saberes prévios, tendo que preencher lacunas com pouca ou nenhuma assistência.

---

<sup>5</sup> hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra** / bell hooks; tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019. p. 120.

Para fazer trabalhos escritos nas matérias teóricas, análises, críticas, eu não tinha ideia de por onde começar. A própria ideia e a possibilidade de usar livros como referência era completamente nova. O que eu fazia era escrever textos com cara de ensino médio, dissertativo-argumentativos no padrão ENEM, 5 ou 6 linhas por parágrafo, 5 parágrafos. Porque era isso que a escola pública ensinava, pelo menos as boas escolas. Um dia, conversando com um amigo que tinha estudado numa escola cara de outro estado, ele me disse que um trabalho que estávamos fazendo o lembrava de um projeto que fez no ensino médio, 5 páginas no mínimo. No segundo ano do curso, depois de alguns vários trabalhos com nota mais baixa, recebi a primeira avaliação boa.

A distância até o centro dura vários parágrafos.

Em uma aula, uma professora comentou casualmente um evento de sua infância, em que, por volta dos sete anos de idade, ela estava brincando em meio as obras da Bienal de Arte de São Paulo. São momentos como esse que me trazem um lampejo de contexto. Como eu deveria entender e atender as demandas implícitas da produção artística dadas por quem convive nesse campo desde a tenra idade, quando eu nem ao menos sabia da existência da Bienal de São Paulo até entrar na universidade? Nas palavras de Bourdieu (2007): “a apropriação destes bens [culturais] supõe a posse prévia dos instrumentos de apropriação”, ou seja, quem se apropria é quem já estava inserido. O capital circula e rende nas mesmas mãos. Uma instituição e seus membros que operam pela pedagogia implícita, que depende de uma criação, vivência cultural e condições prévias para o aprendizado, sem disponibilizar esses instrumentos a todos é apenas uma ferramenta de manutenção da hegemonia cultural, onde apenas um tipo de cultura e produção está no topo e poucos podem se apropriar dela.<sup>6</sup>

Ser situado novamente no contexto leva à revolta. Como nunca se preocuparam em mencionar a “maior mostra de arte do Hemisfério Sul” em uma escola pública? Ou então, por que a Bienal de Arte de São Paulo nunca se preocupou em chegar aonde eu estava? Eu nem estava tão longe. O espaço de arte delimita seu público pela simples desinformação ou por só exibir um tipo de código cultural restrito: só entra quem já estava ali, quem já tinha condições para estar.

Daí nasce também uma resistência que eu reconheço apenas agora, porque mesmo depois de saber da sua existência, eu não fui à Bienal. Não fiz de caso pensado, apenas não

---

<sup>6</sup> BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. p.297.

fui e só agora noto que talvez a atitude (ou falta dela) tenha nascido de um rancor interno: se não se importaram com minha presença - e aqui não trato apenas da minha presença individual, mas de todos aqueles que estavam no mesmo local que eu, isto é, o subúrbio e a escola pública - também não daria importância à sua existência. Um tanto de autossabotagem, visto que com rancor ou sem rancor eu estava tentando entrar nesse campo e ao mesmo tempo me recusando a valorizar o status de um espaço que nunca valorizou o lugar de onde eu vim, a ponto de nem fazer contato.

Fui à Bienal de Arte de São Paulo pela primeira vez em 2021. Dentro daquele prédio escrevi um relato:

Eu esperei tanto tempo por isso, para fazer parte disso. É bonito. Eu lembro do primeiro ano, quando tínhamos que apresentar um seminário sobre algum artista e meu amigo sugeriu que falássemos sobre a Regina Silveira. Ele falou como se eu soubesse quem era. Fingi que sabia, depois pesquisei na internet e deixou de ser fingimento.

Quando li o texto da entrada dessa Bienal eu quase chorei, quantas não choram na sua primeira vez? Parece que houve outras exposições que compuseram essa Bienal prolongada. Eu não sei, talvez eu pesquise depois.

Vi ou ouvi em algum lugar que o Niemeyer projetou prédios que deveriam ser mais democráticos, tendo várias entradas em toda sua extensão térrea. O que aconteceu foi que fecharam tudo, viraram janelas, vitrines, com uma única entrada (duas, com sorte), e a cada passo que você espera por uma porta, encontra uma vitrine de novo. Se não for familiarizado com o local, pode passar um bom tempo procurando por onde é que se entra. Tem dias que você desiste. Traíram o Niemeyer e acho que me traíram também.

Um vídeo me tocou muito e, quando me levantei para ver a placa ao lado, descobri que era um fragmento de “Hiroshima, Mon Amour”. Ah sim, muito famoso, já ouvi falar, já pensei em ver. E agora conheço um trecho. É sempre um prazer quando dois pedaços de informação se encontram. Se você guarda um nome que é só um nome, quando conhece o seu significado é como se algo se preenchesse em você. Acho que quanto mais significantes sem significados você vai acumulando, entrando em contato com, menos preenchido você se percebe e quando vê está andando por aí se sentindo um farsante, um portador apenas de signos sem significados. Há um conforto em portar pelo menos os signos, ninguém sabe o que te falta, já que quase ninguém pede pela segunda metade da informação. Na realidade

dos outros você está completo, preenchido. E a realidade deles pode ser a sua por algum instante. Ah, o sabor de se sentir completo e integrado.

Parte do centro.

## O ESCADÃO

Quando penso sobre classe social, penso nas pequenas coisas que demarcam onde a gente se encontra no escadão da estratificação. Na minha casa, só comíamos queijo (muçarela) no final de semana, porque queijo sempre foi caro. Quando fui à casa de uma amiga do ensino técnico e ela tinha manteiga e queijo em uma quinta-feira, senti que estava em um ambiente muito abastado. Alguns colegas do meu bairro tinham apenas margarina mesmo no final de semana.

Ao comprar materiais de arte, eu me sentia estranho em gastar em uma caneta o que eu raramente gastava em 300g de queijo. E a condição dolorosa do fazer é que a prática e o erro são a base do aperfeiçoamento. Tudo bem, mas “desperdiçar” vários papéis de qualidade, gastar seus lápis e tintas em trabalhos que não traziam retorno ou satisfação imediatos se parece muito com jogar fora um queijo, um pão, um almoço.

Desde que entrei na USP, pleiteei os auxílios oferecidos pela SAS<sup>7</sup>. Recebi auxílio moradia, depois uma vaga no CRUSP e o auxílio alimentação, que transformava os 2 reais por refeição no bandejão em 0 reais. Em 2018, acrescentaram mais uma etapa no processo de seleção para receber as bolsas, o “aceite”. Depois de enviar todos os documentos necessários e esperar a análise do sistema, deveríamos entrar no jupiterweb para dizer que aceitávamos receber aquela bolsa, caso não fizéssemos isso, perdíamos o auxílio. Eu perdi o prazo do aceite naquele ano, chorei ao telefone com a minha mãe e ela me disse que estava tudo bem, que ela podia pagar pelas refeições. E eu sabia que isso significava menos dinheiro para materiais, menos aperfeiçoamento.

Lembro que no primeiro ano de faculdade, um professor criticou a qualidade das tintas da marca Acrilex, uma das mais baratas do mercado, então escondi as minhas. Anos depois e alguns degraus acima no escadão, uma professora chamou as tintas da marca Gato Preto de “chinfrim”. 100ml dessa tinta equivalem a 15 almoços meus em 2018. Mesmo já com melhores condições, ouvir isso me feriu, me deu a certeza de que quando entrei na faculdade de artes visuais eu não poderia atingir o que era esperado - e que eu ainda não conseguia.

---

<sup>7</sup> Superintendência de Assistência Social da USP.

Esta professora, no final daquele semestre, comemorou que metade da turma tinha abandonado sua disciplina (obrigatória), dizendo que isso sempre acontecia e que assim era melhor e mais fácil, pois só ficava quem realmente tinha interesse. Estávamos no meio da pandemia, tendo aulas online nas quais ela exigia que fizéssemos serigrafias em casa (o que demanda espaço e materiais específicos e caros) ou que fôssemos pessoalmente ao ateliê dela em São Paulo. Como era representante discente na época, desde o começo da disciplina discuti com ela e organizei junto a outros alunos o acesso a alguns materiais por meio de formulários, além dos alunos que se disponibilizavam a doar ou a buscar os materiais que tínhamos no departamento. Ainda assim, metade dos estudantes abandonou a disciplina, para a alegria da docente.

bell hooks diz que esse tipo de comportamento, por mais que não seja explicitamente opressor, é uma mensagem para “quebrar o espírito” dos alunos. Talvez nem conscientemente, mas para reafirmar as estruturas de classe e de dominação postas, para manter seu espaço de poder e nos afastar dele. E funciona.

Unindo essa aula a problemas pessoais, o caos da pandemia e o cansaço de estar em dois empregos e na militância política na época, eu abandonei meu TCC e um ano depois tranquei o curso.

[...] sentia como se o terrorismo dele tivesse sido bem-sucedido, que ele tinha de fato quebrado meu espírito. Foi esse sentimento que me levou a retomar a pós-graduação, as aulas dele, porque eu sentia que tinha dado a ele muito poder sobre mim e precisava reconquistar o sentido de existência e de integridade pessoal que eu permiti que ele diminuísse. bell hooks (2019)<sup>8</sup>

Quebrar o espírito é interiorizar definitivamente o sistema de valores que a estrutura impõe, que privilegia aqueles com mais capitais, fazendo com que a nossa disposição, a vontade e mesmo a esperança do êxito desapareçam. A autodepreciação e a resignação ao fracasso são as consequências do espírito quebrado pelo sistema. E desvinculando os efeitos pessoais das causas estruturais, legitimam o mesmo sistema que leva ao fracasso de grupos sociais inteiros.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra** / bell hooks; tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019. p. 97.

<sup>9</sup> “O sistema de disposições em relação à escola é o produto da interiorização do valor que o mercado escolar confere aos produtos da educação familiar das diversas classes sociais e do valor que, por suas sanções objetivas, os mercados econômico e simbólico conferem aos produtos da ação escolar segundo a classe social de que provém. Nestas condições, o sistema de disposições em relação a escola enquanto propensão a consentir investimentos de tempo, esforço e dinheiro, necessários para conservar ou aumentar o capital cultural, tende a

Esse tipo de coisa é tão distante da realidade de algumas pessoas que elas simplesmente não cogitam que alguém próximo a elas está naquela situação.

Fui aceito desde o primeiro ano de faculdade em todos os auxílios nos quais me inscrevi, então nunca entendia completamente quando diziam que era difícil ter acesso às bolsas, embora soubesse que a quantidade de bolsas de permanência era definitivamente menor que a quantidade de alunos que precisavam delas. Quando um amigo veio me perguntar em qual classificação para a seleção de bolsistas eu havia ficado, eu descobri que a minha classificação era de número 1, a mais alta prioridade para se receber os auxílios.

Segundo os critérios da Millward Brown (empresa na qual minha mãe trabalhava fazendo pesquisas de mercado de porta em porta), nós estávamos na classe B. No meu bairro, eu era uma das únicas crianças que podia ter uma caixa de lápis de cor com 24 cores e que comprava uma mochila em vez de usar as oferecidas pelo governo. Segundo o IBGE, éramos classe C ou D. É difícil entender as distinções de classe, cada esquina tem sua régua e, quando se transita demais, perdemos a referência. O meu nível financeiro depende de com quem eu dialogo. E na USP a gente tem que ouvir quem nos olha de cima, mesmo sem saber.

Em 2017, minha família estava num momento difícil pela morte do meu tio, uma tentativa de suicídio de um primo e as dívidas acumuladas do meu irmão no cartão de crédito. Em novembro, fui imprimir um trabalho de fim de semestre na gráfica da ECA, mas eu não tinha dinheiro o suficiente. Voltei à sala pró-aluno e reduzi a quantidade de fotos, de páginas coloridas. De novo na gráfica, seriam 17 reais e eu tinha apenas 15. Por acaso, meu irmão estava na USP nesse dia, então tentei ligar para ele para pedir o dinheiro restante, mas ele não me atendia. Enquanto ligava mais e mais vezes, fui para o banheiro do prédio central chorar escondido dos demais. Ele me atendeu, mas também não tinha 2 reais.

O Seu Fernando, da gráfica, me cobrou apenas 15 então, e deixou que eu pagasse o restante depois. Cheguei atrasado na aula, mas com o trabalho em mãos.

Ser limitada pela classe social traz uma vergonha. Ela não é intrínseca como a raiva, mas a vergonha de ser invisível em certos espaços, de não existir em imagem e matéria diante dos outros. Não verão minhas fotos, não existirei nos ateliês porque estou trabalhando.

---

duplicar os efeitos simbólicos e econômicos da distribuição desigual do capital cultural ao mesmo tempo que os dissimula e os legitima.” BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007. p. 310.

Cheguei atrasada na aula de outra disciplina uma vez e a professora disse que não tolerava atrasos. Quando expliquei a ela que não conseguia chegar mais cedo por conta do meu trabalho, ouvi que eu teria que me virar para acompanhar o conteúdo perdido, pois ela não o repetiria. Essa professora foi a mesma que criticou as instituições culturais por “não quererem a juventude trabalhadora nos seus espaços”.

Eu não sou parte da juventude trabalhadora? A USP não é uma instituição cultural? A reitoria, administração e os docentes da universidade não são figuras com níveis de poder dentro da universidade?

Mesmo diante de pessoas progressistas ou da esquerda política, muitas vezes somos uma massa metafórica, ideal, sempre no horizonte revolucionário, jamais na sua frente, jamais material. É difícil resistir quando não se existe para quem te cerca.

Quando o objetivo é sempre subir, não param para olhar para baixo.

Em todas as horas de transporte público

Por todos os materiais de trabalho

Em todas as refeições que perdi

Nas moradias precárias

Em toda conversa

Em cada relação

Em cada aula

E trabalho

É necessário anunciar essa ligação com o mundo material e social, a fim de fazer da sala de aula e do espaço acadêmico em geral algo dialético, não apenas determinante, mas também determinável pelos sujeitos ligados a ele.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> “A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática de dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado no mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.45.

## ARTE EM TRÂNSITO

Assim como eu, grande parte dos alunos de escolas públicas (principalmente fora da capital do estado) não tem acesso à produção e à vivência com a arte cultuada institucionalmente (em museus, galerias e universidades), desconhecendo, muitas vezes, a própria existência de museus e espaços de arte gratuitos. Isso impede uma formação integrada e mantém a segregação e elitização do campo das artes visuais.

Além disso, a valorização de outras formas de arte produzidas nas cidades e áreas periféricas de São Paulo e do Brasil é essencial para a construção de uma visão decolonial e plural. Ela possibilita, também, a ocupação dos meios artísticos pelos alunos sem submetê-los a hegemonia cultural e sem que eles tenham que se desligar de suas práticas culturais de origem.

Portanto, proponho à Escola Estadual Prof.<sup>a</sup> Therezinha Sartori (onde cursei o ensino fundamental II) a atividade extracurricular Arte em Trânsito para estudantes do 1º ano do ensino médio, a ser aplicada no segundo semestre de 2024. Entrei em contato com a coordenação e a direção da escola durante o primeiro semestre, mas por conta dos meus horários de trabalho, compromissos da minha mudança de casa (pois tive que desocupar o apartamento no qual morava) e da disponibilidade da escola, não pudemos agendar a aula para antes das férias de julho. Mesmo concluindo o curso nesse semestre, tenho o compromisso de realizar essa aula tão importante para minha formação.

A Escola Estadual Prof.<sup>a</sup> Therezinha Sartori era conhecida como a melhor escola pública de Mauá e tem fila de espera para matrícula ainda hoje. Ainda assim, não tem uma metodologia diferente das demais escolas. Localizada no centro da cidade, perto do complexo da prefeitura e do paço municipal, a escola reúne alunos de diferentes regiões da cidade, sendo principalmente alunos de classe média baixa. No ensino médio, a quantidade de turmas diminui por conta da transferência para outras escolas públicas, ETECs, ou colégios particulares da cidade, o que evidencia as diferenças de condição financeira dos alunos, sendo alguns vindos das periferias e outros dos bairros um pouco mais abastados da cidade.

No primeiro ano do ensino médio, as aulas são no período da manhã e os alunos têm apenas 1 aula de arte na semana. Já nos anos seguintes os alunos estudam no período noturno e aulas de arte não são oferecidas. O primeiro ano é esse momento de transição de período, de escola ou de mudança de colegas e onde muitos alunos, que tem de 14 a 16 anos, ainda não começaram a trabalhar (em comparação a grande parte dos alunos trabalhadores dos anos seguintes). Escolhi ministrar essa aula para o primeiro ano do ensino médio por conta da minha disponibilidade de horário e do momento de vida dos alunos, onde eles estão se aproximando do final do período escolar e começando a entrar no mercado de trabalho ou pensar em cursar o ensino superior, sendo um processo de ganho de autonomia acompanhado de muitas mudanças. Acredito que esse momento seja fértil para a construção de uma visão crítica do mundo e de contato com a arte como um campo possível de atuação e vivência.

Essa proposta nasceu da vontade de divulgar e facilitar o acesso de alunos da escola pública a espaços de arte, tornando possível uma integração dessas pessoas em ambientes que lhes são geralmente negados. E de uma arte que possa ser integrada a essas pessoas.

Considerando a distância cultural entre alunos de escolas públicas e a elite intelectual e artística, pretendo elaborar com eles as aproximações e diferenças entre as manifestações artísticas e culturais feitas nas periferias e aquelas prestigiadas institucionalmente, como meio de valorização e integração dos alunos ao campo das artes. E colocar em questão a própria delimitação do que é arte, abalando definições prévias e abrindo espaço para outras concepções, a fim de formar ou ao menos abrir caminho para uma visão diversa, plural e acessível das artes visuais.

Na prática educativa, me baseio no diálogo e cotidianamente (no meu trabalho como professora de inglês) interrogo os alunos como ponto de partida para a comunicação. Geralmente, uma pergunta simples, ou cuja resposta eles já saibam é a melhor porque me permite criar uma base com eles, de onde partiremos para os temas novos e inicialmente mais complexos. Além disso, faço questão de uma porção de informalidade no trato com eles, não vejo por que a construção de conhecimentos tenha que ser intermediada pelas barreiras de uma etiqueta estrita, a qual nem todos tem acesso ou costume.

Para Paulo Freire, o diálogo verdadeiro é horizontal, uma relação de simpatia entre polos<sup>11</sup>. Mesmo que a posição de professora seja de poder em relação aos alunos, gosto de

---

<sup>11</sup> FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. p.107.

construir essa horizontalidade por me colocar enquanto sujeito e indivíduo frente aos alunos, não apenas como mestre representante de um saber e agente do sistema educacional, parte da estrutura, mas sujeito com particularidades e história. Neste plano de aula, faço isso começando por me apresentar aos alunos dizendo onde estudo hoje, onde estudei (na E.E. Prof.<sup>a</sup> Therezinha Sartori) e onde eu morava em Mauá: perto do bairro Itapeva, tendo que pegar ônibus até o centro da cidade desde os 10 anos.

Sendo uma escola pública de referência no centro da cidade, sei que o trajeto mais longo é a realidade de muitos dos estudantes, então a primeira pergunta que faço aos alunos é onde eles moram, qual é o trajeto deles até a escola. A partir daí, estabelecemos um lugar comum e um contexto material no qual estamos.

Para essa aula, selecionei 7 trabalhos de arte que tangem o tema das distâncias, trajetos e segregações presentes no campo das artes e da sociedade em geral. E o primeiro a ser apresentado é Desenho de Classe, da Clara Ianni. Inicialmente, mostrarei apenas o desenho, perguntando aos alunos o que veem, o que é aquilo, incentivando um olhar atento às imagens e possíveis simbolismos antes de uma contextualização verbal. Falar então sobre o processo do trabalho e perguntar a eles qual dos trajetos pertence ao patrão e qual pertence a empregada doméstica. Mostrar por último a legenda (com a renda mensal e a citação) e incentivar comentários sobre o tema da obra e como ele foi apresentado visualmente.

Apesar de tocar questões profundas da ordem social, a obra é visualmente muito simples, sendo apenas uma linha sobre papel e uma anotação. Presumo que isso provoque entre os alunos o discurso ou ao menos o pensamento do senso comum de que isso não é arte, que é simples demais para sê-lo. Não pretendo defender o status de arte de nenhum trabalho, apenas questionar as definições que eles trazem, caso surjam.

Citada por bell hooks, Judith Simmer-Brown defende que encorajemos o processo do aprendizado, os momentos de não saber, com todas as suas incertezas<sup>12</sup>. Acredito também que é nesse processo de abertura que ficamos sensíveis à experiência educacional<sup>13</sup>, podendo

---

<sup>12</sup> SIMMER-BROWN, Judith. Commitment and Openness: A Contemplative Approach to Pluralism. In: **The Heart of Learning: Spirituality and Education**, edição: Steven Glazer. Nova Iorque: Penguin Putnam, Inc., 1999. p. 97-112.

<sup>13</sup> LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: Revista Brasileira de Educação, 2002, n°19.

fazer conexões e receber um apoio profundo do educador ou dos seus pares, que ampare a angústia da incerteza e construa em conjunto um conhecimento.

Depois de conversarmos sobre essa primeira obra, vou pedir que desenhem em uma folha sulfite uma linha que represente o trajeto deles de casa até a escola. Mesmo sem a presença do mapa da cidade, quero estimular que representem essa distância de acordo com suas impressões e sentimentos.

A partir do tema concreto da distância física cotidiana, vendo como ele foi abordado em um trabalho de arte e transformando em informação visual uma experiência de vida, perguntarei se eles costumam ver e produzir arte, deixando que respostas mais abrangentes apareçam. Focarei então em artes visuais e em que lugares eles podem ver esse tipo de trabalho, em que lugar eles podem fazer esse trabalho e se conhecem alguém que trabalha como artista. Então, peço que façam uma segunda linha na mesma folha, que represente o trajeto deles até a arte. Sem ter uma referência literal de distância, pedir que representem de acordo com o que sentem, se as artes visuais estão próximas ou distantes deles. Solicitar que especifiquem qual linha é sobre a escola e qual é sobre a arte.

Não pretendo abordar esses desenhos de imediato. Neste momento, partiremos para as conversas sobre os outros trabalhos selecionados. A depender da participação verbal dos alunos e do tempo de aula ocupado por ela, algumas perguntas serão feitas a respeito das obras apresentadas, como: O que vocês estão vendo? Isso representa alguma coisa? O que isso representa? De quando é esse trabalho? Vocês já viram algo parecido? Quando? Onde? Como você acha que esse trabalho foi feito? Quem fez esse trabalho? Como vocês imaginam essa pessoa? Onde podemos ver esse trabalho?

Mesmo que haja um contexto específico que envolva cada uma delas, essas perguntas não têm resposta certa ou errada. Elas servem ao propósito de conectar os alunos à sua experiência sensível com a arte (por meio da visão) e a formar conexões com seus saberes e experiências anteriores. Valorizando as respostas que surgirem e contextualizando os trabalhos junto às hipóteses e concepções dos alunos, construiremos coletivamente um novo saber.

Além disso, vou apresentar aos alunos onde essas obras podem ou podiam ser vistas pessoalmente utilizando mapas, rotas, informações sobre o tempo de percurso e o custo de acesso para cada lugar partindo da escola.

Abaixo, estão as obras a serem apresentadas aos alunos e alguns trechos de textos dos artistas ou de instituições a respeito delas que servirão de base da contextualização dos trabalhos. Abaixo de cada obra, uma captura de tela do site Google Maps da rota de transporte público da escola até o local onde o trabalho foi ou está exposto.

#### 1. Clara Ianni – Desenho de Classe 4 (2013-2014)

Galeria Vermelho – Higienópolis, São Paulo



“Desenho de Classe” é uma série de desenhos baseados na cartografia do deslocamento entre casa e local de trabalho em SP. Os desenhos são feitos em casas de família onde é contratada pelo menos uma empregada doméstica. A proposta consiste em pedir ao patrão que desenhe, numa folha de papel transparente colocada em cima do mapa de São Paulo, o caminho percorrido da sua respectiva casa até o seu local de trabalho. O mesmo é exigido da empregada, que desenha em outra folha de papel. Em seguida, é solicitado que ambos anotem seus salários nas mesmas folhas. Os desenhos são mostrados em pares. Ao lado são colocados pequenos cartões contendo informações e citações coletadas durante a pesquisa. A obra reflete sobre questões de classe, tanto a nível material como afetivo, os legados desiguais no desenvolvimento urbano e a sua relação com a consumação do tempo e o uso do espaço na cidade.<sup>14</sup> IANNI (2014)

---

<sup>14</sup> CLARA IANNI. Galeria Vermelho, 2014. Disponível em: <<https://galeriavermelho.com.br/artistas/clara-ianni/>> Acesso em: 10/07/2024



Escritos no desenho e no cartão ao lado:

Renda mensal: R\$ 8.800,00

Advogado

Jovem

“Ela está comigo há muitos anos. Ela trabalhava pra minha mãe antes de vir pra cá e morava ainda mais longe.”



Escritos no desenho e no cartão ao lado:

Renda Mensal: R\$ 1.150,00

Empregada doméstica

60 e poucos anos

“É, eu vi ele crescer”

Essa obra será a primeira a ser discutida e foi muito importante para a própria construção da aula por abordar diretamente a ligação entre distância e classe social. Serve como referência visual para o desenho que os alunos vão fazer sobre as distâncias percorridas por eles e coloca em questão a importância da técnica na arte e a barreira do “saber desenhar”. Com esse trabalho, espero suscitar reflexões sobre classe, distância e a inserção desses temas no campo da arte.

## 2. Rosana Paulino – Atlântico Vermelho (2017)

Pinacoteca: Acervo (out 2020 – dez 2028)

Pinacoteca de São Paulo – Luz, São Paulo



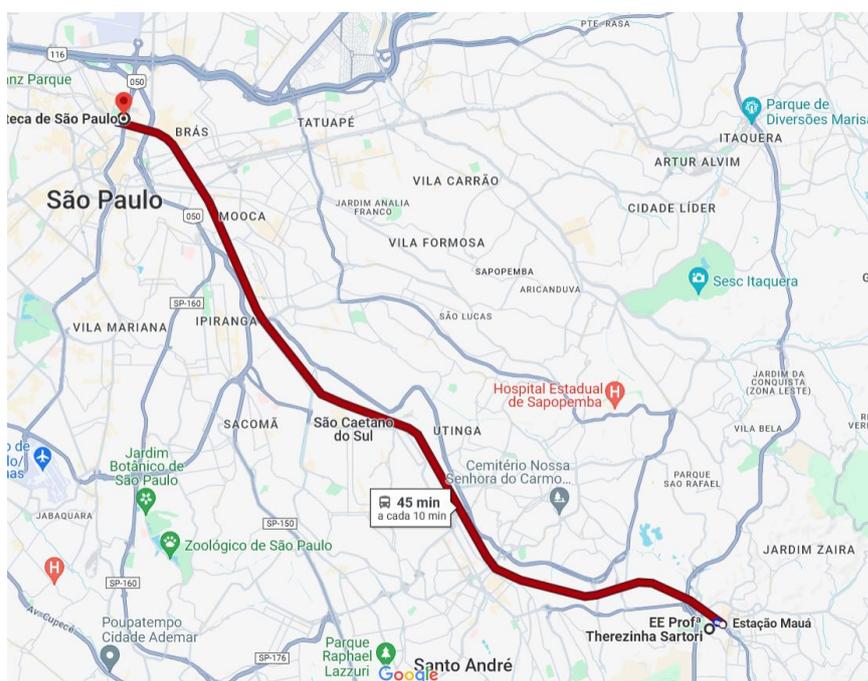
Rosana Paulino (1967-), em *Atlântico vermelho* (2017), lida com a delicadeza da costura ao juntar pedaços de tecidos estampados com representações da escravidão negra no Brasil, que teve nela sua principal mão de obra por mais de 300 anos. Seu repertório de imagens parte da utilização de ilustrações e de fotografias científicas para compor uma narrativa de dor e de violência na qual os fios das linhas que unem os tecidos são tão frágeis quanto as feridas que o sistema escravista trouxe – como o racismo e a desigualdade social – e que ainda estamos por curar.<sup>15</sup> RIBEIRO (2020)

Logo após os alunos concluírem seus desenhos, mostrarei a eles *Atlântico Vermelho*, da Rosana Paulino. Aqui, as relações de classe e distância estão também presentes, junto a

---

<sup>15</sup> RIBEIRO, José Augusto... [et al]. *Pinacoteca: Acervo – guia de visitação*. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2020. p.115.

questão do racismo e da dominação branca. Questionar os alunos sobre como essa obra foi feita também abre espaço para as diferentes técnicas das artes visuais, aqui contanto com bordado e impressões em tecido, além de incentivar uma leitura simbólica dos elementos visuais, como a estampa de azulejo português e as reproduções de fotografias e desenhos científicos de época, podendo observar como essas imagens evocam significados e o que a artista pretende com eles. A distância atlântica percorrida pelos escravos traficados para o Brasil traz à tona também uma raiz histórica das relações de classe e raça que nos afetam até hoje.



Custo do transporte público (CPTM): R\$ 5,00 (ida)

Custo do Ingresso: R\$ 30,00 inteira; R\$ 15,00 meia entrada estudantil<sup>16</sup>

Entrada gratuita aos sábados.

### 3. Diversos artistas – Retratos de Frederick Douglass (1841 – 1895)

34ª Bienal de SP “Faz escuro mas eu canto” (2021)

Pavilhão Ciccillo Matarazzo – Ibirapuera, São Paulo

<sup>16</sup> PINACOTECA DE SÃO PAULO (SP). Ingressos. Disponível em: <<https://pinacoteca.org.br/visita/ingresso/>> Acesso em: 10/07/2024.



Frederick Augustus Washington Bailey nasceu em Talbot County, Maryland (EUA), em fevereiro de 1817 (ou de 1818, segundo algumas fontes), filho de uma mãe negra escravizada e de um pai, provavelmente branco, que nunca o reconheceu – talvez o dono ou um feitor da plantação onde a mãe trabalhava. Ao longo da infância e da adolescência, apesar de inúmeros obstáculos, aprendeu a ler e a escrever, chegando a organizar aulas de alfabetização para outras pessoas escravizadas como ele. Em 1838, após algumas tentativas frustradas, conseguiu fugir para Nova York, onde a prática da escravidão havia sido abolida em 1827, mas a sensação de insegurança causada pela espreita constante de “sequestradores legalizados” de fugitivos fez com que logo se mudasse para New Bedford (Massachusetts), onde adotou o sobrenome Douglass. Eloquente, carismático e tendo vivido realidades que lhe davam uma perspectiva contundente da sociedade, iniciou rapidamente uma extraordinária carreira de escritor, orador, político e, acima de tudo, ativista em prol da abolição da escravidão – que ocorreu em todo o território dos Estados Unidos apenas em 1865 –, tornando-se uma das figuras mais reconhecidas e admiradas nessa luta. Ao morrer, em 1895, era considerado um dos homens mais importantes na história dos Estados Unidos.

Em 1841, Douglass encomendou seu primeiro retrato fotográfico. Ele tinha plena consciência de que sua imagem de homem negro livre poderia ter grande amplitude na luta contra a escravidão e percebeu, de modo pioneiro, que a circulação massiva que o meio fotográfico permitia seria importante no suporte à luta antirracista e contra as práticas segregacionistas do pós-abolição. Não à toa, ao longo das mais de cinco décadas seguintes, ele se tornaria a pessoa mais fotografada nos Estados Unidos do século 19, demonstrando um enorme controle de sua pose, vestimenta, feição e enquadramento. Esse corpus único de retratos é

apresentado aqui, de maneira praticamente integral, pela primeira vez no âmbito de uma exposição de arte.<sup>17</sup> PRADO (2021)



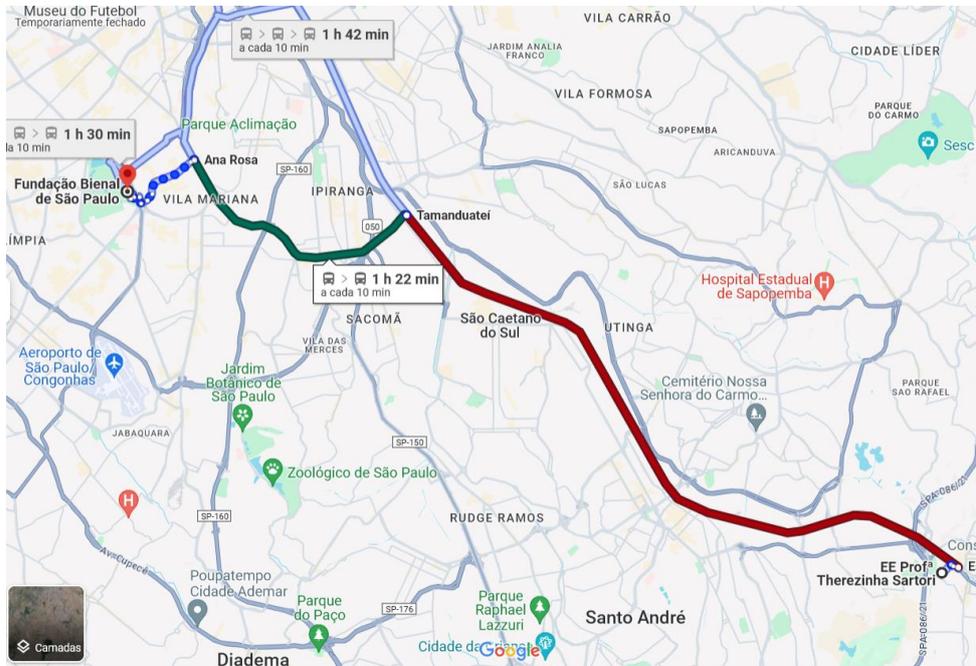
Frederick Douglass, 1877. Foto: Matthew B.Brady

Com os retratos de Frederick Douglass, pretendo colocar em pauta a importância da imagem na divulgação de ideias por meio de seus significados. Como as imagens podem cruzar distâncias e acessar pessoas transmitindo realidades e possibilidades diferentes das que conhecem. A imagem de um homem negro livre no século 19 não era comum e Douglass tinha consciência do poder que ela tinha na luta contra a escravidão e a segregação pós-escravidão. A fotografia, além disso, é uma prática muito comum aos alunos pelos celulares e proporcionar uma discussão sobre a fotografia enquanto arte e a intencionalidade da sua divulgação é também um chamado para a possibilidade de atividade artística e política em menor ou maior grau entre os alunos.

---

<sup>17</sup> PRADO, Divina. Os Retratos de Frederick Douglass. 34ª Bienal de São Paulo, 2021. Disponível em: <<http://34.bienal.org.br/enunciados/9054>> Acesso em: 10/07/2024

Aqui, esses retratos apresentam a existência da Bienal de Arte de São Paulo e possibilitam um primeiro contato com esse evento, o que ajuda na contextualização do trabalho seguinte.



Custo do transporte público (CPTM com integração ao Metrô): R\$ 5,00 (ida)

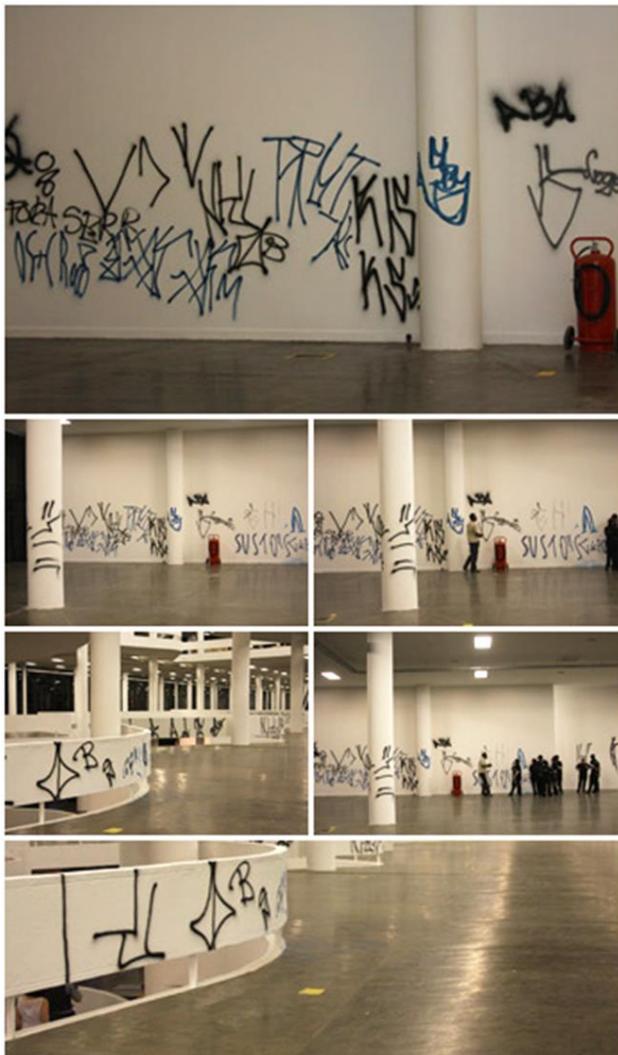
Entrada gratuita.

#### 4. Grupo Susto's – Pichação do 2º andar do Pavilhão da Bienal

28ª Bienal de SP “Em vivo contato” (2008)

Pavilhão Ciccillo Matarazzo – Ibirapuera, São Paulo





Cerca de 50 pichadores invadiram o pavilhão da Bienal, no parque Ibirapuera (zona sul), na noite de ontem, primeiro dia de visita da 28ª Bienal de São Paulo. O grupo pichou paredes e vidros e trocou socos e pontapés com seguranças. O prédio, projetado por Oscar Niemeyer, é tombado pelo patrimônio histórico.

O ataque ocorreu no segundo andar do pavilhão, mantido vazio pela organização e que rendeu a esta edição o apelido de Bienal do Vazio. Alguns visitantes aplaudiram a pichação.

Uma pichadora de 23 anos, identificada como Carol, foi detida por policiais militares e levada para o 36º DP (Vila Mariana).<sup>18</sup> CHOQUE e CARAMANTE (2008)

Pretendo começar a apresentação desse trabalho como algo surpreendente a respeito do evento que acabamos de abordar. O pixo é realidade diária em Mauá, presente na cidade quase inteira e na própria rua da escola. Ver como esse trabalho entrou na Bienal, mesmo

---

<sup>18</sup> CHOQUE, Adriano. CARAMANTE, André. Grupo invade prédio da Bienal e picha "andar vazio". **Folha de S. Paulo**, 27 out. 2008. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2710200812.htm>> Acesso em: 10/07/2024

repreendido e sem autorização prévia, traz uma aproximação entre os espaços de arte e as manifestações da periferia e os conflitos desse encontro. A discussão sobre pixo ser arte ou não é provável de surgir pelos próprios alunos e quero provocar questionamentos acerca da função da arte e/ou do pixo, dessa simbologia visual e da ação nesse espaço, chamando atenção para a proposta curatorial daquele ano de manter o espaço vazio, incluindo declarações do curador, que disse que o ambiente era uma potência de invenção<sup>19</sup>, mas que depois classificou a ação como terrorista<sup>20</sup>. Respeitando e ouvindo as diversas opiniões dos alunos, quero chamá-los para o lugar da incerteza antes do lugar da opinião formada, refletindo também sobre a repressão policial e o encarceramento de uma das pichadoras. Nesta aula, o pixo suscita o conflito de classe e de segregação nos espaços de arte.

5. (Org.) Cripta Djan, Rafael Pixobomb e Choque Focus Adriano – Pixação SP

29ª Bienal de SP “Há sempre um copo de mar para um homem navegar” (2010)

Pavilhão Ciccillo Matarazzo – Ibirapuera, São Paulo

---

<sup>19</sup> MESQUITA, Ivo. É positiva a proposta para a 28ª Bienal de SP, que prevê, entre outras coisas, um andar vazio? **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 1 dez. 2007. Opinião. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz0112200709.htm>> Acesso em: 10/07/2024

<sup>20</sup> FOLHA DE S. PAULO (SP). "É uma tática terrorista", diz Ivo Mesquita. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 dez. 2008. Reportagem Local. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq1312200810.htm>> Acesso em: 10/07/2024.



“Da forma que estamos na Bienal é a correta. Não queremos muro autorizado para pichar lá dentro. Optamos por um trabalho documental. A forma de levarmos a pichação é documental. Se tivesse aval da curadoria para pichar lá dentro seria representação estética da pichação. Picho é arte conceitual.”

[...]

“Tudo o que aconteceu depois daquela ação foi positivo. Quebramos a ditadura da arte. Desmascaramos a curadoria, que havia dito que estava aberta a intervenções urbanas, mas não permitia isso. Agora nos abriu as portas. Dessa vez, vamos entrar na Bienal pela porta da frente”, disse Cripta, que fez seu primeiro ‘pixo’ aos 12 anos.<sup>21</sup> TOMAZ (2010)

O convite feito aos pichadores como resultado de uma ação que foi duramente punida no começo convida os alunos a questionarem as forças políticas e ideológicas que regem essas instituições e quais são as consequências e os desdobramentos de um conflito ideológico ou cultural. Até aqui, os conflitos abordados nas obras anteriores são próximos das realidades dos alunos, mas têm menos ambiguidade pela legitimação do sistema

---

<sup>21</sup> TOMAZ, Kleber. Após invasão em 2008, pichadores são convidados a voltar à Bienal. **G1**, São Paulo, 15 set. 2010. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2010/09/apos-invasao-em-2008-pichadores-sao-convidados-voltar-bienal.html>> Acesso em: 10/07/2024.

capitalista e pela distância temporal em relação a abolição da escravidão. Já o pixo e o encarceramento, além de próximos também são um embate contemporâneo ainda polêmico e profundamente potente politicamente. Este trabalho chama a atenção também para a técnica e os materiais usados, muito mais acessíveis que os materiais de arte tradicional, além de pautar a diferença entre uma ação e sua documentação, de acordo com a intencionalidade dos artistas.

#### 6. Designs do John –

Graffiti para a Mostra do Dia do Graffiti (2024)

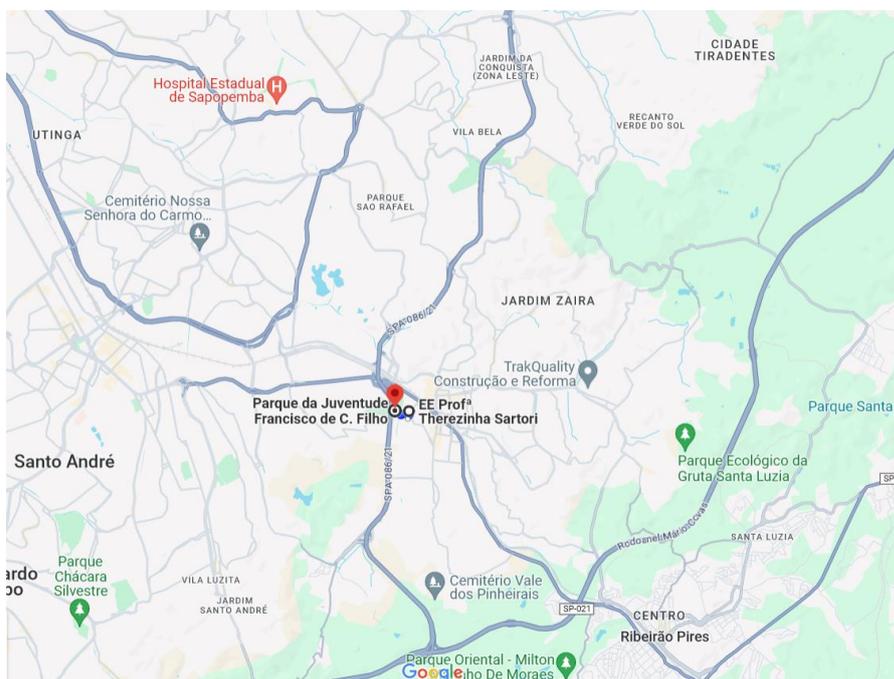
Parque da Juventude Francisco C. Filho – Vila Noêmia, Mauá

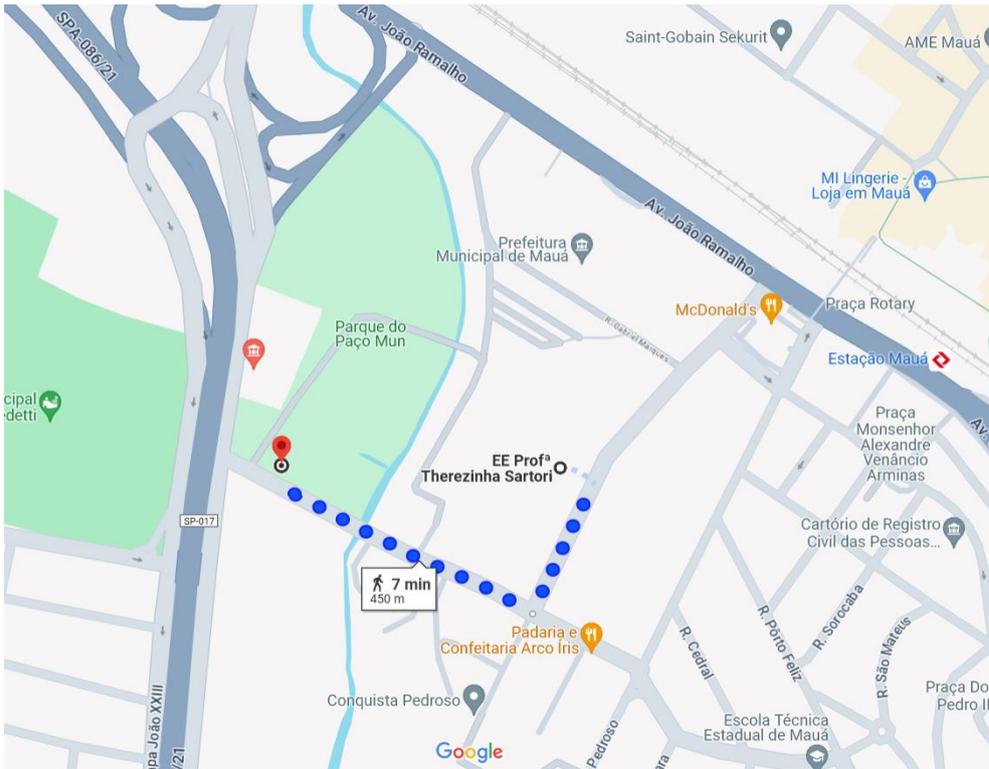


Depois de falar sobre o pixo, quero falar com os alunos sobre o grafite, essa forma de arte urbana já mais aceita socialmente. Neste trabalho, a técnica do desenho fica mais evidente e a presença e a possibilidade de uma pessoa com traços negros (mesmo que azul) com elementos gráficos que remetem a sensibilidade e ao valor estar representada em grande escala em um local público também marca esse trabalho. Pretendo comentar com eles

brevemente sobre a história do grafite, que também nasceu vinculado à ilegalidade e encontrou seu espaço depois de muitos confrontos e luta dos artistas.

Esta também é a primeira obra que está localizada em Mauá, no Parque da Juventude, que fica a 450m de distância da escola e foi realizada como parte da Mostra do Dia do Grafite, evento cultural da cidade, o que evidencia a conquista de espaços desses artistas que estão tão próximos dos alunos.





Entrada gratuita.

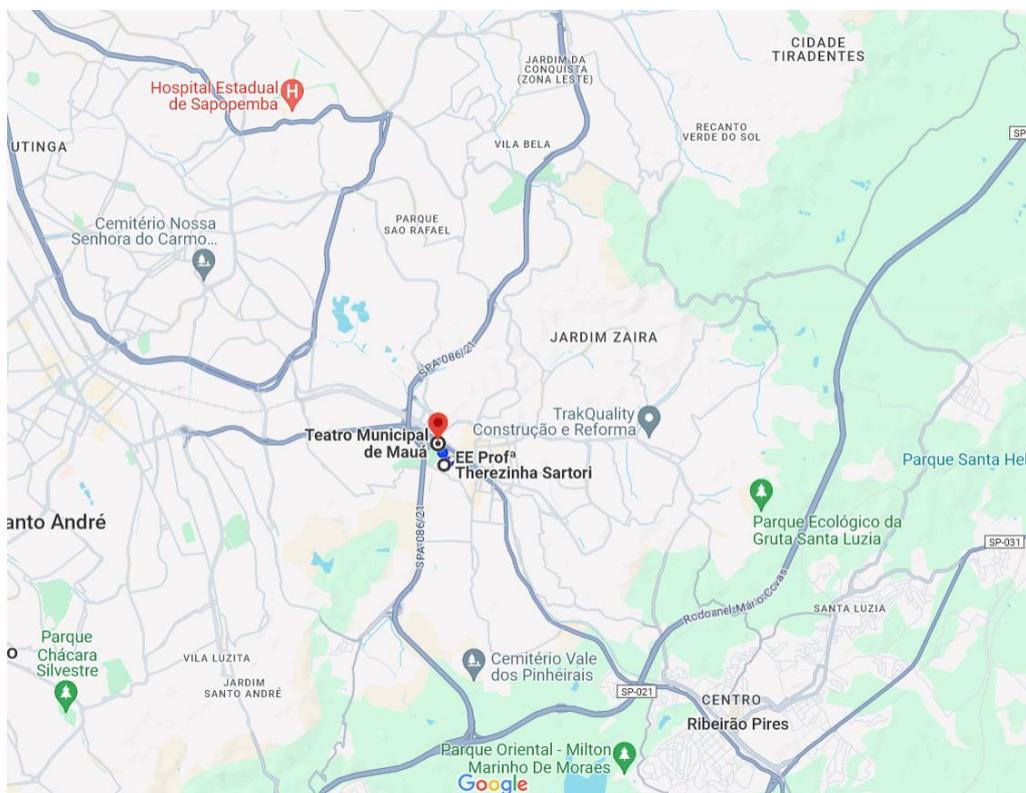
## 7. Chorão U.E.R – CPTM (2022)

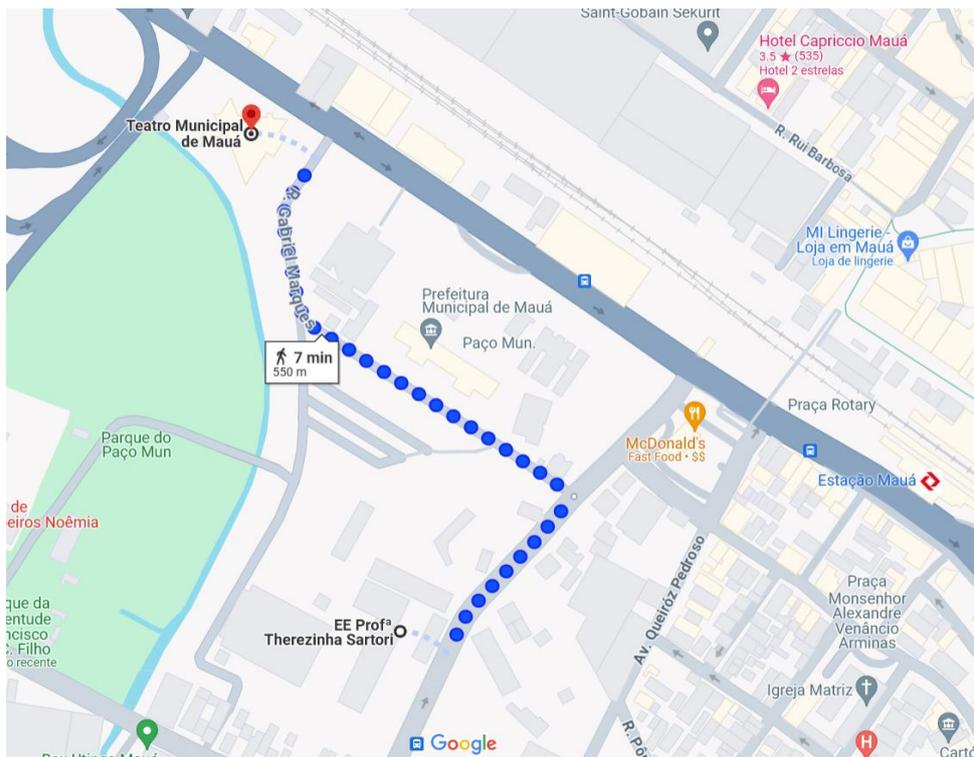
Pinacoteca de Mauá - Vila Noêmia, Mauá



Este último trabalho é também a única pintura em tela que veremos na aula. Retratando a chegada do trem para Rio Grande da Serra na estação (provavelmente de Mauá) com a presença dos pichadores dos muros da linha do trem ao fundo, a obra é muito próxima dos alunos. Mesmo que muitos deles não peguem o trem cotidianamente, Mauá é uma cidade que cresceu em volta da linha férrea, que levava os trabalhadores às indústrias das cidades vizinhas, sendo a distância do centro e a transposição dela para sobrevivência uma das principais raízes do local. A representação de uma realidade muitas vezes não valorizada por meio de uma pintura mais tradicional coloca em questão o lugar dessas imagens e como a técnica e o contexto operam juntos na construção de um trabalho, ainda mais com a presença da tela na Pinacoteca de Mauá.

A divulgação da Pinacoteca também é muito importante para a aula, visto que ela foi criada em 2003, antes que minha família chegasse na cidade, mesmo assim e estudando a 550m dela, não soube da sua existência até começar as pesquisas para esse trabalho. O espaço é, na verdade, um mezanino no prédio do teatro municipal da cidade, mas tem um acervo, um site institucional e exposições temporárias. Falar desse espaço é também abrir a possibilidade de ocupação dele pelos alunos e lutar por sua manutenção e ampliação.





Entrada gratuita.

Depois de dialogarmos sobre essas obras, a última conversa será voltada aos desenhos produzidos pelos alunos. Pedindo que coloquem seus desenhos lado a lado no chão, farei perguntas similares às que fiz sobre os trabalhos apresentados para iniciar um diálogo que provoque aproximações entre os alunos e os artistas apresentados, permitindo que vejam sua própria produção enquanto arte, como algo conectado a cultura local e a cultura dominante. E que vejam em si mesmos a possibilidade de serem sujeitos criadores.

## CONCLUSÃO

Elaborar as minhas próprias experiências enquanto estudante universitária é conseqüentemente analisar as pedagogias às quais fui submetida, quais os seus impactos pessoais e sociais e as suas causas. Em uma formação em arte, muitas vezes considerada algo puramente subjetivo, pessoal, desligado do mundo material, encontrar e afirmar essas ligações me permite estar presente no mundo enquanto sujeito. E enquanto sujeito, sou capaz de modificar e ser modificado pelo mundo a minha volta, podendo pensar e escolher minhas ações criticamente.

Fazer licenciatura não me pareceu uma escolha, mas sim o único caminho possível. Os capitais que o bacharelado exigia eram um grande obstáculo para mim, mas eu também não via caminho profissional nem propósito para me formar bacharel. Trabalhar com o mercado de arte presumia uma arte de manter uma rede de contatos (capital social com um grupo do qual eu me sentia extremamente distante) e operar em um sistema onde poucas pessoas estão ativamente comprometidas com o fim da dominação. Já na licenciatura, eu trabalhava com algo que conhecia e poderia me aprofundar muito e acima de tudo, algo onde eu via propósito, que me engajava pessoalmente.

Durante as aulas da licenciatura tive outras experiências pedagógicas. Muitos docentes abordavam questões raciais e de classe e havia em maior ou menor grau um compromisso político ligado à prática educativa universitária e/ou escolar. Poder estudar com esses professores foi muitas vezes o que me manteve na universidade, mesmo que distante dos meus colegas de curso focados nas competências do bacharel. A própria formação com esses professores é base do meu propósito enquanto educadora pois tenho profunda consciência de que fazemos diferença na permanência estudantil e nos futuros individuais e coletivos dos alunos aos quais lecionamos.

Durante os estágios também tive exemplos, experiências e refleti sobre diferentes práticas pedagógicas. Alguns professores reforçavam as estruturas de dominação, outros se ausentavam subjetivamente ou literalmente das aulas, mas também conheci professores que proporcionavam experiências artísticas de forma crítica aos seus alunos. Graças a eles e às experiências nos ateliês Nossa Casa e Vivências com a Arte (onde nós discentes ministramos aulas para crianças e adolescentes dentro do espaço do CAP na ECA) aprendi como podia e queria atuar na arte e na educação.

O ensino de arte é extremamente caro para mim porque implica na possibilidade de um fazer sem utilidade concreta, capaz de unir pessoas pelos afetos e de expandir os horizontes por meio da criatividade. A arte abre caminho para ser sujeito criador, não apenas executor de tarefas preestabelecidas hierarquicamente. Não à toa a hegemonia cultural valoriza apenas as criações dos grupos dominantes. Valorizar e permitir acesso aos recursos para a cultura do sujeito dominado sem convertê-la é abrir espaço para o fim da dominação.

Mesmo me formando em uma universidade pública, acessando parcialmente esse lugar de elite, a ascensão individual não me contempla. O objetivo de romper com as estruturas de dominação por meio do meu lugar como artista educadora é o resultado e o propósito da minha formação.

## REFERÊNCIAS

- ANJOS, Eder Souza dos. KCHA, César. Chão Periférico. [Entrevista concedida a] Larissa da Cruz Varizi et.al. **Portal GMEPAE** – Grupo Multidisciplinar de Estudo e Pesquisa em Arte e Educação – ECA USP, São Paulo, 6 jun. 2021. Disponível em: <<https://gmepae.com.br/acervo/chao-periferico/>> Acesso em: 10/07/2024
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007
- BOURDIEU, Pierre. **Esboço de Autoanálise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.
- CHOQUE, Adriano. CARAMANTE, André. Grupo invade prédio da Bienal e picha "andar vazio". **Folha de S. Paulo**, 27 out. 2008. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2710200812.htm>> Acesso em: 10/07/2024
- FOLHA DE S. PAULO (SP). "É uma tática terrorista", diz Ivo Mesquita. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 dez. 2008. Reportagem Local. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq1312200810.htm>> Acesso em: 10/07/2024.
- FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- hooks, bell. Educação Democrática. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação Contra a Barbárie: Por Escolas Democráticas e pela Liberdade de Ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 199-207.
- hooks, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra** / bell hooks; tradução de Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019
- IANNI, Clara. Galeria Vermelho, 2014. Disponível em: <<https://galeriavermelho.com.br/artistas/clara-ianni/>> Acesso em: 10/07/2024
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: Revista Brasileira de Educação, 2002, nº19.

MESQUITA, Ivo. É positiva a proposta para a 28ª Bienal de SP, que prevê, entre outras coisas, um andar vazio? **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 1 dez. 2007. Opinião. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0112200709.htm>> Acesso em: 10/07/2024

PINACOTECA DE SÃO PAULO (SP). Ingressos. Disponível em: <<https://pinacoteca.org.br/visita/ingresso/>> Acesso em: 10/07/2024.

PRADO, Divina. Os Retratos de Frederick Douglass. 34ª Bienal de São Paulo, 2021. Disponível em: <<http://34.bienal.org.br/enunciados/9054>> Acesso em: 10/07/2024

RIBEIRO, José Augusto... [et al]. **Pinacoteca: Acervo – guia de visitação**. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2020.

SIMMER-BROWN, Judith. Commitment and Openness: A Contemplative Approach to Pluralism. In: GLAZER, Steven (org). **The Heart of Learning: Spirituality and Education**. Nova Iorque: Penguin Putnam, Inc., 1999.

TOMAZ, Kleber. Após invasão em 2008, pichadores são convidados a voltar à Bienal. **G1**, São Paulo, 15 set. 2010. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2010/09/apos-invasao-em-2008-pichadores-sao-convidados-voltar-bienal.html>> Acesso em: 10/07/2024